

Facultad de Educación



MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

¿Cómo potenciar la FP en la sociedad del siglo XXI?

How to promote VET in the society of the 21st century?

Alumno/a: Jesús Manuel Sendino Posada

Especialidad: Formación Profesional

Director/a: Pedro Ruiz Moya

Curso académico 2018/2019

Fecha 05/06/2019

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO	5
2.1	Justificación	5
2.2	Objetivo	6
2.3	Metodología	7
3.	MARCO TEÓRICO	7
3.1.	Antecedentes y evolución de la Formación Profesional	7
3.2.	Situación actual de la Formación Profesional en España	11
3.3	Tipos de Ciclos	15
3.4	Tipos de centros	18
3.5	Comparativa de la FP en el ámbito nacional	19
3.6	FP alemana	20
4.	VÍAS POR POTENCIAR DE LA FP ESPAÑOLA EN EL SIGLO XXI	22
4.1	Fortalecer los vínculos existentes entre la FP y la Universidad	22
4.2	Sistema bidireccional de reconocimiento y convalidación de créditos	24
4.3	Formación Profesional Dual (FP Dual)	26
4.4	El resurgir de las Universidades Laborales	29
4.5	Incentivación de los agentes implicados	29
4.6	Llevar a cabo una promoción energética de la FP	30
4.7	Reforma normativa de las practicas (FCT) y programas de movilidad	33
4.8	Pacto de estado en materia de educación y la calidad docente	37
4.9	Mayor implicación empresarial en el mundo educativo	41
4.10	Mayor autonomía de los centros	43
4.11	Una directiva marcada por el liderazgo y la gestión económica	45
5.	BENEFICIOS QUE CONLLEVA LA POTENCIACIÓN DE LA FP	47
6.	CONCLUSIONES	48
7.	REFERENCIAS	50
	ANEXO I: ÍNDICE DE SIGLAS	54
	ANEXO II: ÍNDICE DE FIGURAS	55

RESUMEN

Potenciar la Formación Profesional es una estrategia clave para el desarrollo socioeconómico de un país. En España, es necesario cambiar la visión sesgada que se ha heredado y convertirla en una opción formativa atractiva.

Existen muy diversas vías de potenciación de la FP; algunas atañen a los agentes implicados y las relaciones entre los mismos (Gobierno, empresas, centros educativos, universidades, la propia sociedad, etc.), otras a la incentivación misma de la FP y de los títulos que otorga (reconocimiento de créditos, programas de movilidad, etc.). Estas estrategias de poco servirán sino van acompañadas por una publicitación y promoción al potencial consumidor, en este caso el alumnado. Sin duda, una de las estrategias claves, es apostar por la reforma normativa de la etapa práctica de esta formación, así como la consolidación de la Formación Profesional Dual.

Palabras clave: Formación Profesional, FP, potenciar, España, dual.

ABSTRACT

Enhancing Vocational Training is a key strategy for the socio-economic development of a country. In Spain, it is necessary to change the biased view that has been inherited and turn it into an attractive training option.

There are many different ways of promoting VET; some concern the agents involved and the relations between them (Government, companies, educational centres, universities, society itself, etc.) others concern the very incentive of VET and the degrees it grants (recognition of credits, mobility programmes, etc.). These strategies will be of little use if not accompanied by advertising and promotion to potential consumers, in this case students. Undoubtedly, one of the key strategies is to bet on the normative reform of the practical stage of this training, as well as the consolidation of Dual Vocational Training.

Keywords: Vocational Education and Training, FP, boost, Spain, dual.

1. INTRODUCCIÓN

La Formación Profesional (en adelante FP) es una opción formativa postobligatoria inmersa en el sistema educativo que se oferta a la ciudadanía. El Estado español lleva a cabo su regulación a través de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE).

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (en adelante LOCFP), define a la FP en su artículo 9, entendiéndose que “La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica” (LOCFP, 2002, art. 9).

Tradicionalmente, la sociedad española ha mantenido una visión poco valorativa de esta formación. Se consideraba que esta vía educativa estaba destinada para alumnado con rendimiento académico más ordinario, donde el esfuerzo requerido para completarla con éxito es menor en comparación a la vía universitaria. Esta situación desembocó en un prejuicio social que afectó a su prestigio. Sin embargo, desde finales del siglo XX la sociedad ha ido cambiando gradualmente esta visión tan dañina acerca de la FP.

El alumnado de FP representa el tejido empresarial del futuro, por lo que el Estado y la sociedad, así como los agentes económicos, deben valorar la importancia decisiva de esta etapa educativa para el progreso del país. Sin una FP de calidad, actualizada y adaptada a las cambiantes demandas de la industria, la capacitación para adaptarse al progreso será insuficiente.

En definitiva, para conseguir el buen funcionamiento económico del Estado y la empleabilidad de sus ciudadanos, se deberá apostar por realizar la potenciación de esta opción formativa y todos los elementos que la rodean.

2. PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO

2.1 Justificación

España se caracteriza por tener entre su población activa un índice bajo de titulados correspondientes al nivel intermedio, donde se encuentran los perfiles profesionales de técnico y técnico superior, ambos accesibles a través de la FP.

En Europa, la FP es conocida generalmente bajo el nombre de *Vocational Education and Training* (en adelante VET). Realizando una comparativa de la situación establecida en España respecto a otros países de la Unión Europea (en adelante UE), destacando a Alemania como el referente en el campo de la FP, se aprecia la existencia de dos realidades totalmente distintas. En líneas generales, países de la UE al contrario de la situación existente en España, tienen mayor número de personas con formación del ámbito de la FP que del ámbito universitario. Estos datos pueden observarse en el siguiente gráfico, extraído de la página web del Ministerio de Educación y Formación Profesional del Estado español (en adelante MEFP), que datan de 2011.

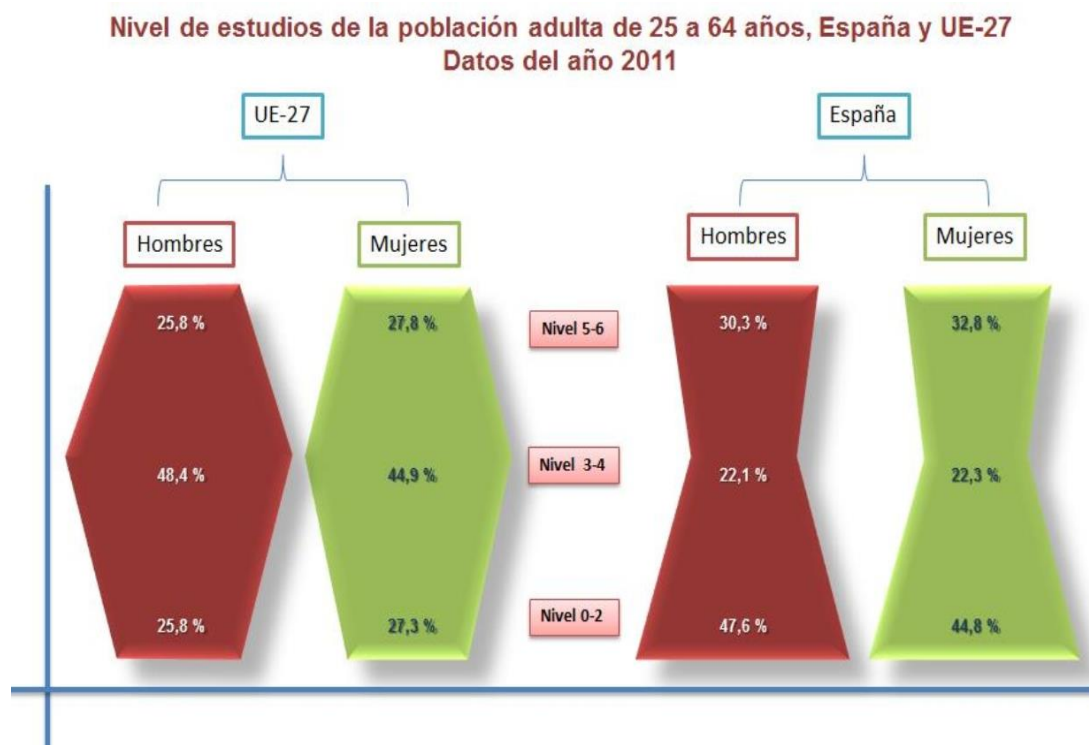


Figura 1. Comparación del nivel de estudios entre población europea y española.

Fuente: MEFP

En el gráfico, los niveles 0-2 y 5-6, se traducen en los niveles educativos bajo y alto respectivamente, situándose la FP en un nivel educativo intermedio, el nivel 3-4. Por tanto, deberemos tender hacia un modelo de repartición poblacional, académicamente hablando, similar al presente en la UE. Recientemente, los datos estadísticos muestran como la FP se ha convertido en un destino que alberga, de manera creciente, a un porcentaje cada vez mayor del alumnado español. Pero aún estamos lejos de alcanzar el modelo europeo.

Las circunstancias que han envuelto tradicionalmente a la FP en nuestro país no pueden decirse que hayan sido siempre en su beneficio: una visión tradicionalista de la sociedad, enfocándola hacia un ámbito negativo, junto a las continuas reformas legislativas llevadas a cabo en materia de educación, no han contribuido al escenario más idóneo que permitiera el reconocimiento digno que se merece. No obstante, es cierto que como medida de cambio durante la última reforma legislativa llevada a cabo en nuestro país en materia de educación, comúnmente conocida como LOMCE, se ha permitido implantar un modelo de FP similar al que posee la nación referente a nivel europeo, Alemania. Esta modalidad se conoce con el nombre de FP Dual.

2.2 Objetivo

El objetivo principal del presente Trabajo de Fin de Máster reside en una reflexión acerca de la FP, en concreto sobre aquellas vías sobre las que se debe actuar para conseguir su potenciación. Las claves para conseguir esta meta se encuentran en alcanzar una adaptación a las demandas del mercado laboral tanto actuales como futuras, al mismo tiempo que realizar su conversión, en forma de una herramienta eficaz de promoción de empleo en la sociedad actual.

En el presente trabajo se desgranarán y defenderán diversas vías de potenciación de la FP, explicando como la implementación de cada una de ellas supone un refuerzo decisivo para la consolidación de esta etapa educativa como una opción de primera elección para el alumnado.

2.3 Metodología

Con vistas puestas a alcanzar el objetivo descrito, se pretende seguir un método basado en la revisión bibliográfica de la literatura existente en torno a esta temática. Para ello se accederá a los distintos repositorios presentes en Internet, consultando información acerca del ámbito de la FP y se accederá tanto al Boletín Oficial del Estado (en adelante BOE) como a los recursos correspondientes a las Comunidades Autónomas (en adelante CCAA), con la finalidad de consultar la legislación en este ámbito.

Esta revisión permitirá realizar un análisis de los datos y de la evolución sufrida hasta llegar a la situación actual. Se ofrecerá una visión de aquellos aspectos a fortalecer, centrándome en el objetivo del trabajo que es potenciar la FP.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes y evolución de la Formación Profesional

Los inicios de la existencia de la FP se encuentran ligados a la ejecución de un trabajo propiamente dicho. Muchos autores afirman que sus orígenes residen en la Edad Media, entre los siglos V y XV, cuya aparición se vio favorecida por el surgimiento de los gremios, el establecimiento de un sistema jerarquizado y la transmisión de los conocimientos, permitiendo así adquirir una formación y evolución de las competencias de los sujetos de la época. Homs (2008, p. 17) afirma que el sistema gremial que se estableció en territorio europeo medieval impulsó la extensión y establecimiento de un sistema, basado en la adquisición de competencias y destrezas, con una homogeneidad mayor que la actual en la UE. En relación con la estructura jerarquizada que se encontraba establecida en los gremios, Wollschläger y Reuter-Kumpmann (2004) sostienen que “Bajo el sistema gremial, una jerarquía estricta se estableció por toda Europa: aprendices, oficiales y maestro” (p. 7).

En España, no fue hasta la llegada del siglo XVIII y de la mano de las actuaciones llevadas a cabo por el monarca Carlos III, en concreto, la Real Cédula del 12 de julio de 1781, que se realizaron actuaciones en materia educativa. Esta

disposición, como afirma Campillo (2003), “impulsó la instrucción pública para conseguir, además de una formación moral para los niños, fomentar la formación de hombres laboriosos para el futuro” (p. 26).

A lo largo de los siglos XVIII y XIX, también tuvo lugar un proceso de cambio en las sociedades de la época, que se caracterizó por la presencia de la industria y el peso que esta ganó en la economía: nos encontramos ante la revolución industrial. Brunet y Böcker (2017, p. 91) señalan que se originó una inquietud entre los patrones a finales del siglo XVIII, ya que los aprendizajes tradicionales que habían adquirido los obreros hasta el momento, influenciados por los aspectos de la época preindustrial, habían perdido su utilidad puesto que no se adaptaban a las necesidades que requerían las fábricas de la era industrial.

Algunos estudios (Brunet y Morál, 2017; Homs, 2008) afirman que esta adaptación de las naciones se tradujo en la creación de los tradicionales modelos de formación. Estos modelos fueron el liberal inglés, el regulado francés y el dual alemán. Los modelos clásicos de FP han dado lugar tras sus evoluciones a los modelos actuales de ciertos países, mientras que otros, como el caso de España, muestran un carácter híbrido, influenciado por diversos modelos. Las características de los modelos tradicionales han sido recogidas en la siguiente figura publicada en la CEDEFOP: Revista Europea de Formación Profesional.

Los tres modelos “clásicos” de la formación profesional			
	El modelo liberal de mercado: Gran Bretaña	El modelo regulado por el Estado: Francia	El modelo corporativo y dual: Alemania
¿Quién determina la organización de la formación profesional?	La organización se negocia “en el mercado” entre representantes de la mano de obra, los directivos empresariales y los suministradores de formación profesional.	El Estado.	Cámaras de oficios y artesanos reguladas estatalmente y organizadas por sectores profesionales.
¿Dónde tiene lugar la formación profesional?	Hay muchas opciones: en las escuelas, en las empresas, tanto en escuelas como en empresas, por vía electrónica, etc.	En escuelas especiales denominadas “escuelas de producción”.	La formación alterna conforme a un calendario fijo entre las empresas y las escuelas profesionales (“modelo dual”).
¿Quién determina los contenidos de la formación profesional?	O bien el mercado, o bien las empresas individuales, en función de lo necesario en el momento. Contenidos no preestablecidos.	El Estado (junto a los agentes sociales). La formación no intenta prioritariamente reflejar las prácticas reales en la empresa: tiende más bien hacia conocimientos generales y teóricos.	La decisión corresponde conjuntamente a empresarios, sindicatos y el Estado.
¿Quién paga la formación profesional?	Por regla general, quienes reciben una formación profesional son los que deben pagarla. Algunas empresas financian algunos cursos que imparten ellas mismas.	El Estado recauda una tasa formativa de las empresas y financia con ella la formación profesional, pero sólo para un número determinado de solicitantes cada año.	Las empresas financian la formación impartida dentro de la empresa, y pueden desgravar fiscalmente dichos costes. Los aprendices reciben un importe establecido por contrato. Las escuelas profesionales están financiadas estatalmente.
¿Qué cualificaciones se obtienen al término de la formación profesional, y qué oportunidades abren dichas cualificaciones?	No hay supervisión de la formación ni exámenes finales acreditados a escala nacional.	La formación produce certificados estatales que capacitan a los mejores titulados para acceder a cursos superiores.	Las cualificaciones acreditan a escala nacional a los titulados para trabajar en la profesión correspondiente y para acceder a cursos superiores.

Figura 2. Los modelos clásicos de FP en Europa.

Fuente: CEDEFOP, Revista Europea de Formación Profesional

La situación establecida en España era notablemente distinta de la de sus vecinos: mientras los países de su entorno ya tenían contacto con la Revolución Industrial, en España el motor económico seguía siendo la agricultura. Homs (2008) sostiene que “La debilidad de los inicios de la industrialización española, muy concentrada en el País Vasco y Cataluña, y las turbulencias políticas y sociales del siglo XIX no permitieron el desarrollo de un sistema de formación profesional propiamente dicho” (p. 19).

Fue con la llegada del siglo XX cuando surgieron momentos claves para la FP: La Ley de Aprendizaje Industrial de 1911, donde se determinó por primera vez tanto el contrato de aprendizaje como los derechos y deberes de aprendices y patrones; la creación del Estatuto de FP y Aprendizaje en 1928, con vistas puestas en mejorar la FP y reducir el elevado porcentaje de analfabetismo social; en 1955 se redactó la primera ley relevante en materia de FP, Ley Orgánica de Formación Profesional Industrial, que permitió la creación y distinción de tres tipos de escuela en esta materia: de preaprendizaje, de aprendizaje y de maestría. Paredes (2014, p. 7) señala que el modelo establecido por esta última ley aseguró un éxito en la época, lográndose esto gracias al financiamiento del estado, pero también a la aseguración de la participación de agentes sociales como los sindicatos, las empresas y la Iglesia.

Desde 1970 y hasta hoy, este periodo se caracteriza por los constantes cambios en el ámbito nacional, la influencia europea y la existencia de abundante legislación en materia educativa: surgió en 1970 la Ley General de Educación (LGE), como modo de respuesta a la industrialización tardía, siendo esta la primera ley que sirvió de nexo entre el modelo educativo y la FP. Algunos autores (Brunet y Böcker, 2017; Paredes, 2014; Martínez y Merino, 2011) sostienen que esta ley supuso el acercamiento y conexión del sistema educativo español y la FP, integrándose ambas por primera vez.

La LGE dividió la FP en niveles, que como afirman varios autores (Brunet y Böcker, 2017; Brunet y Moral, 2017; Paredes, 2014; Homs, 2008) fueron:

→ FP inicial (FP I). Opcional tras la Educación General Básica (EGB) y obligatoria para quienes no la acabaran.

→ FP media (FP II). Opcional tras el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP).

→ FP superior (FP III). Opcional tras los primeros ciclos universitarios.

Es importante destacar aspectos relevantes de esta división. Por un lado, la ejecución de la FP III nunca llegó a consolidarse y por otro, relacionado con la FP I, se comenzaría a gestar la visión negativa tan sesgada de la FP. Así, Brunet y Böcker (2017) afirman que “la FP I se convirtió en un recipiente de alumnos que habían fracasado en la enseñanza primaria y en el paso previo a la FP II” (p. 94), y otros autores (Merino, 2013; Merino y Martínez, 2012) señalan que la FP I se convirtió en el destino del alumnado que no llegó a alcanzar el éxito en las escuelas, sirviendo esta situación como el origen de una imagen de fracaso.

Fue a finales del siglo XX, en 1990, por medio de la elaboración de una nueva norma legislativa de educación, que se consiguió un enfoque más modernista de la FP. Así, Homs (2008) afirma que, “No fue hasta la aplicación de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, conocida como la LOGSE (LOGSE, 1990), a mediados de la década de los noventa, cuando se pusieron las bases de un sistema moderno de la formación profesional” (p. 12). Como novedad, la LOGSE estructuró la FP en dos ciclos:

→ Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM). Accesible a través del título de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

→ Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS). Accesible a través del título del Bachillerato.

Otra de las novedades que incorporó la LOGSE en el ámbito de la FP y que se ha extendido hasta nuestros días, fue la obligación de llevar a cabo prácticas profesionales en empresas una vez superado con éxito los módulos profesionales, como requisito para finalizar esta formación. Este módulo pasó a denominarse Formación en Centros de Trabajo (FCT) y es convalidable si el alumnado alega una experiencia demostrable en ese campo. De acuerdo con esto, Morales (2015) afirma, que el módulo FCT está “ligado a la formación en alternancia, es decir, al proceso de formación que generalmente está unido a la realización de una actividad profesional en el centro de trabajo.” (p. 11).

En 2002 y a partir de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (LOCFP), se creó el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP), entendido como

el conjunto de instrumentos y acciones necesarios para promover y desarrollar la integración de las ofertas de la formación profesional, a través del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como la evaluación y acreditación de las correspondientes competencias profesionales, de forma que se favorezca el desarrollo profesional y social de las personas y se cubran las necesidades del sistema productivo. (LOCFP, 2002, art. 2)

Lorente (2016, p.65) sostiene que, en relación con la LOCFP, fue esta la ley que permitió la implantación de un nuevo sistema de FP en España, cuya estructura giraba alrededor del SNCFP y todo esto, con vistas a adaptarse al ámbito europeo de las cualificaciones.

La actual LOMCE ofrece un nuevo ciclo formativo, la FP básica (en adelante FPB) destinada al alumnado que más dificultades muestra durante la ESO, acercándole al mundo laboral y presentándoselo como una posible opción. Del mismo modo, se oferta una nueva modalidad a cursar, la FP Dual, considerando esta como una opción formativa que permita el acercamiento del modelo español a uno de los más destacados en el ámbito europeo, el modelo alemán.

3.2. Situación actual de la Formación Profesional en España

El sistema español de la FP se encuentra articulado por un marco legislativo donde los elementos de mayor relevancia, de acuerdo con Brunet y Moral (2017, p. 221) son la LOGSE de 1990, la LOCFP de 2002, la Ley Orgánica de Educación (en adelante LOE) de 2006 y la LOMCE de 2013. No obstante, la FP también se encuentra regulada por el Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional de sistema educativo, donde se afirma que:

Los títulos de formación profesional se ordenan en familias profesionales, y las enseñanzas conducentes a su obtención se organizan en ciclos

formativos, en módulos profesionales asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y en módulos profesionales no asociados a dichas unidades. (Real Decreto 1538/2006, de ordenación general de la formación profesional de sistema educativo, 2006, preámbulo).

La estructura del sistema educativo español ofrece al alumnado ingresar en la FP en diferentes etapas: A los 15 años se ofrece el ingreso en la FPB a quienes muestren mayores dificultades a lo largo de la ESO. A los 16 años, se oferta la vía de acceso a los CFGM y, por último, a los 18 años se permite el acceso a los CFGS. Esta estructura puede observarse en el esquema siguiente, extraído de Eurydice (Red europea de información sobre educación).



Figura 3. Sistema educativo de España

Fuente: Eurydice (*Estructura de los sistemas educativos europeos 2016/17: Diagramas*)

Actualmente, dos ministerios que dan forma al Gobierno de España actúan dentro del ámbito de la FP, siendo estos el MEFP y el Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social (en adelante MTMSS). Esta situación se traduce en la existencia de una bifurcación en la naturaleza de la FP, donde tan solo es considerada como formación reglada, también llamada FP Inicial (en adelante FPI), aquella que se encuentra bajo el amparo del MEFP, mientras que el MTMSS ofrece una formación no reglada, llamada FP para el Empleo (en adelante FPE), que engloba a la FP Ocupacional y a la Formación Continua, orientado en su conjunto hacia el empleo y que se encuentra destinada tanto al grupo de trabajadores en activo como a quienes buscan una inserción, o bien reinserción, en el mundo laboral. Homs (2008) sostiene que, en caso de clasificar al sistema de la FPI español, este se encontraría encasillado dentro del modelo

de regulación estatal francés, pero con ciertos matices que son característicos del modelo dual alemán. (p.17)

La FP ocupacional, depende a nivel nacional del MTMSS y a nivel autonómico de las CCAA. Esta formación se orienta hacia personas desempleadas que busquen su inserción o reinserción al mundo laboral, y hacia aquellas personas en activo, que busquen actualizar sus conocimientos profesionales mediante una formación continua. De acuerdo con el MEFP (s.f.), existen 3 tipos de FP ocupacional:

→ Formación diseñada e impartida por empresas hacia sus propios trabajadores.

→ Formación ofertada por la Administración a personas en activo.

→ Formación ofertada por la Administración a personas desempleadas.

Por otro lado, la FPI que es reglada y depende a nivel nacional del MEFP y a nivel autonómico de las CCAA, ofrece un listado amplio de ciclos formativos, que se clasifican de acuerdo con tres niveles: FP Básica, FP Grado Medio y FP Grado Superior. De acuerdo con la información ofrecida en el MEFP, la LOE regula más de 100 ciclos formativos, pertenecientes a 26 familias profesionales, mientras que los ciclos formativos regulados por la LOGSE están destinados a su desaparición. Estas titulaciones dan forma al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP).

El CNCP es definido como “el instrumento del Sistema Nacional de las Cualificaciones y Formación Profesional que ordena las cualificaciones profesionales, susceptibles de reconocimiento y acreditación [...]” (Real Decreto 1128/2003, 2003, art. 2.1). Por tanto, el CNCP está formado por el conjunto de cualificaciones profesionales, y estas a su vez se encuentran organizadas de acuerdo con las familias profesionales y los niveles de cualificación. En relación con los niveles de cualificación del CNCP, existen 5 niveles según el MEFP (s.f.), desglosados en dos grupos: los niveles del 1 al 3 corresponden al ámbito de la FP, mientras que los niveles 4 y 5 responden a un ámbito universitario.

En cuanto al reconocimiento llevado a cabo tras la finalización de la FP, en el caso de que esta sea reglada se obtiene un Título de FP, mientras que, en caso

contrario, se procede a la obtención de un certificado de profesionalidad. Existe una relación establecida entre la FP reglada y no reglada u ocupacional, el SNCFP y el CNCP, se recoge en el siguiente esquema.

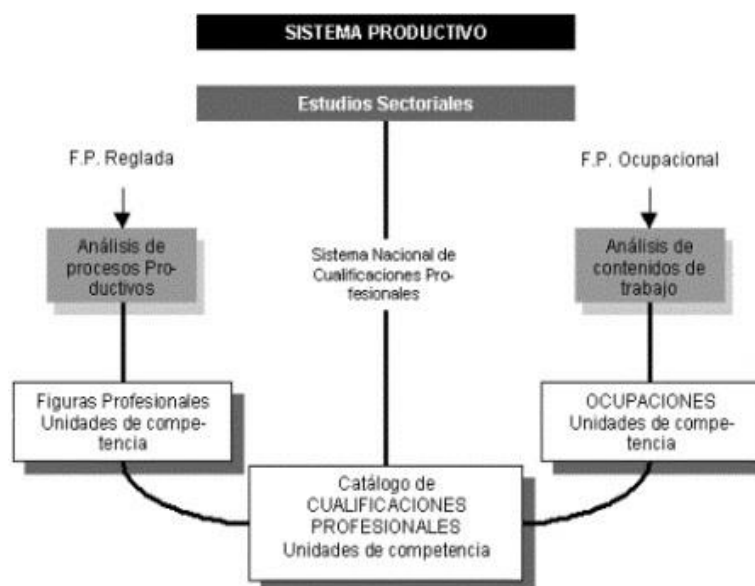


Figura 4. Relación de los tipos de FP con el CNCP.

Fuente: *Ministerio de Fomento.*

En relación con la FP reglada, los datos pertenecientes a los cursos académicos, comprendidos del 2011/2012 al 2017/2018, muestran una tendencia creciente en el número matriculaciones en las modalidades de FP. Esta evolución positiva se aprecia en el siguiente gráfico extraído del MEFP.

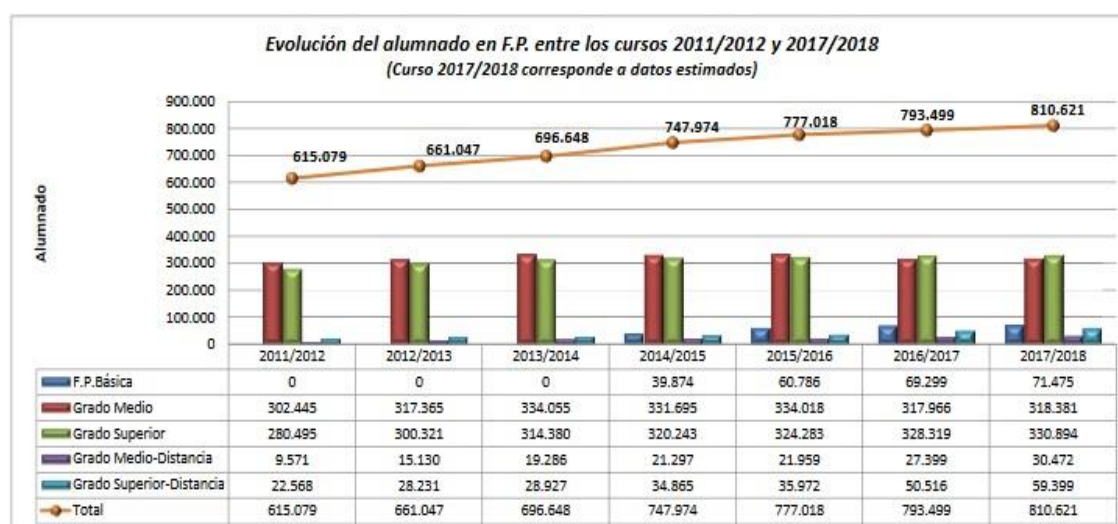


Figura 5. Evolución de la FP en cursos académicos.

Fuente: *MEFP.*

Respecto a la consecución de una titulación de FP, de acuerdo con el MEFP (s.f.) actualmente esta se puede obtener a través de tres vías: La *modalidad presencial* requiere la presencia del alumnado en el aula a lo largo del curso académico, en su transcurso diario, durante la evaluación continua y en el examen final. La *modalidad a distancia* no requiere de la presencia del alumnado en el aula, salvo en aquellas fechas donde se establezcan exámenes finales. En el transcurso de esta modalidad, el alumnado está en contacto con el profesorado y realiza el envío de pruebas objetivas calificables a través de plataformas virtuales.

Por último, la *obtención directa* es una modalidad que ofrece al alumnado la oportunidad de adquirir una titulación sin haber realizado el curso académico, a partir de la ejecución y superación de un conjunto de pruebas libres. La convocatoria de estas pruebas es gestionada por las CCAA, quienes determinan la ubicación y fecha de las pruebas al respecto, guardando esta relación con cada módulo profesional, que son el esqueleto que forma a los ciclos formativos. (MEFP, s.f.). En relación con los ciclos formativos, Merino (2013) afirma que

[...] lo que suponía que eran ciclos terminales cuya función era fundamentalmente la inserción en el mercado de trabajo, a partir de los usos de los jóvenes puede transformarse en dispositivos de continuidad formativa o en caminos paralelos para el acceso a la enseñanza superior.
(p. 10)

3.3 Tipos de Ciclos

La FP se encuentra constituida por un sistema estructurado en ciclos formativos, estando estos a su vez subdivididos en módulos profesionales que, de acuerdo con los niveles ya citados, muestran características propias. Mientras los CFGM y CFGS fueron aprobados por primera vez a través de la LOGSE, la FPB apareció como novedad de la mano de la LOMCE, siendo aprobado esta mediante el Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica.

En relación con la duración de los Ciclos, esta varía de acuerdo con la ley que permitió su inclusión en el sistema educativo. Aquellos aprobados mediante la LOGSE, considerados como “antiguos títulos” poseen una duración de 1.400 horas, mientras que los aprobados por la LOE, considerados como “nuevos títulos”, al igual que la FP Básica, ascienden hasta las 2.000 horas.

- FP Básica (FPB)

Ciclo formativo ubicado dentro de la educación obligatoria y gratuita, este ciclo tiene una oferta de 14 títulos profesionales con una duración de 2.000 horas, la equivalencia a 2 años académicos. Es necesario el cumplimiento de todos los requisitos siguientes para cursarlos, siendo estos de acuerdo con el MEFP (s.f.):

→ Tener una edad mínima y máxima de 15 y 17 años, respectivamente.

→ Haber cursado el 1º ciclo de la ESO (correspondiente del primer al tercer curso de la ESO), y de manera excepcional, haber cursado el 2º ciclo de la ESO (correspondiente al cuarto curso de la ESO).

→ La recepción de una propuesta o recomendación a quien disponga la tutoría legal del alumnado, por parte del equipo docente, para cursar este ciclo.

Una vez superado este ciclo, se obtiene la titulación de Profesional Básico además del título que acredita la Graduación en la ESO, ofreciendo la posibilidad de acceder a un CFGM. En caso de no ser superado con éxito la FPB, se otorga al alumnado un certificado en el que se acreditan los módulos profesionales que han sido superados. Dentro del CNCP, las FPB se sitúan dentro del nivel 1 de cualificaciones profesionales. Morales (2015, p.150) afirma que la FPB, además de establecer un contacto precoz entre el alumnado y el mundo laboral, una vez completada por el alumnado, permite la adquisición del título de la ESO y la posibilidad de escalar en el sistema educativo.

- Ciclo Formativo de Grado Medio (CFGM)

Ubicado dentro de la educación postobligatoria, poseen una duración entre 1.300 y 2.000 horas, correspondiente a un periodo comprendido entre 1 y 2 años

académicos. Para cursarlos, se requiere el cumplimiento de alguno de los siguientes requisitos, siendo estos de acuerdo con el MEFP (s.f.):

- Poseer el título de Graduado en la ESO, o un nivel académico superior.
- Poseer un título de FP Básica.
- Poseer un título de Técnico (obtenido tras finalizar un CFGM)
- La superación del 2º curso del BUP.
- Haber superado la prueba de acceso a CFGM.
- Haber superado la prueba de acceso a la Universidad de mayores de 25 años.

Al superar con éxito los ciclos formativos que lo conforman, se obtiene un diploma que acredita la titulación de Técnico, permitiendo esto el acceso a otros CFGM, a CFGS (en caso de cumplir los requisitos de acceso) o a cursar el Bachillerato. Dentro del CNCP, los CFGM se sitúan dentro del nivel 2 de cualificaciones profesionales.

- Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS)

Ubicado dentro de la educación superior por la LOE, poseen una duración entre 1.400 y 2.000 horas, nuevamente entre 1 y 2 años académicos. Se requiere el cumplimiento de alguno de los requisitos siguientes para cursarlos, siendo estos de acuerdo con el MEFP (s.f.):

- Poseer el título de Bachillerato.
- Poseer el título de BUP.
- Poseer un título de Técnico (CFGM) o de Técnico Superior (CFGS)
- Haber superado el curso de orientación universitaria (COU)
- Poseer una titulación Universitaria.
- Haber superado la prueba de acceso a CFGS.
- Haber superado la prueba de acceso a la Universidad de mayores de 25 años.

Una vez superados los ciclos formativos que lo conforman, se obtiene un diploma que acredita la titulación de Técnico Superior, ofreciendo además la posibilidad al alumnado de acceder a la Universidad sin realizar ninguna prueba de acceso y donde será la nota media del CFGS, obtenida a partir de los módulos

específicos que le dan forma, los que determinaran el acceso a los estudios universitarios. Dentro del CNCP, el CFGS se sitúa dentro del nivel 3 de cualificaciones profesionales. En relación con este tipo de ciclo formativo, Merino (2013, p.10) sostiene que la creación de los CFGS se realizó con la finalidad de ofrecer al alumnado otra vía a seguir distinta de la universitaria, aunque es una realidad que un porcentaje del alumnado una vez finalizada la FP, accede a estudios universitarios.

3.4 Tipos de centros

Los ciclos formativos se imparten en 3 tipos de centros. Estos son:

- IES. Instituto de Educación Secundaria

Centros educativos de naturaleza pública, donde además de impartir el nivel educativo correspondiente a la ESO y Bachiller, también existe la posibilidad de ofertar la oportunidad de cursar los ciclos formativos correspondientes a la FP.

- CIFP. Centro Integrado de FP

Centros de naturaleza tanto pública como privada con una reconocida autonomía de actuación, donde se imparten formaciones regladas y no regladas, referentes a los niveles de FP y certificados de profesionalidad respectivamente, donde la oferta académica que ofrece se extiende a la totalidad de los ciclos formativos. Una característica destacable de estos centros, reside en que en ellos se favorece tanto la presencia como la participación de los agentes del su entorno, donde las empresas juegan un papel importante llegando a tener un puesto en un órgano colegiado de los CIFP, el Consejo Social. (MEFP, s.f.)

- CRN. Centro de Referencia Nacional

Centros caracterizados por la innovación y por poseer una naturaleza pública, pasan a adquirir en el ámbito nacional el papel de referentes tanto en la formación reglada como no, de aquellas familias profesionales que tengan asignados. En ellos no se imparten ciclos formativos. A datos de 2013 el MEFP pone a disposición pública un documento donde se recogen las 26 familias

profesionales reconocidas que estaban representadas en 56 centros localizados a lo largo del territorio nacional. (MEFP, 2013)

3.5 Comparativa de la FP en el ámbito nacional

El Estado determina la legislación básica de la FP dejando a las CCAA actuar y desarrollar su marco legislativo y organizativo. En relación con el alumnado, muestra afinidades diversas hacia la FP en las CCAA, motivado posiblemente por la existencia del carácter industrializado encargado de definir el territorio. Muestra de esto son los datos de educación ofrecidos por el MEFP.

	Total	Ciclos Formativos de FP Básica	Ciclos Formativos Grado Medio		Ciclos Formativos Grado Superior	
			Presencial	Distancia	Presencial	Distancia
TOTAL	804.829	72.186	314.434	24.678	342.709	50.822
Andalucía	141.852	12.704	60.898	1.353	59.647	7.250
Aragón	23.389	2.566	8.778	913	9.192	1.940
Asturias, Principado de	16.448	798	5.427	1.421	7.047	1.755
Baleares, Illes	14.878	1.962	6.558	630	4.827	901
Canarias	39.830	3.697	12.271	3.630	14.462	5.770
Cantabria	11.937	888	4.092	1.043	4.221	1.693
Castilla y León	40.313	4.351	15.084	1.606	16.911	2.361
Castilla-La Mancha	36.750	4.845	14.024	1.989	13.425	2.467
Cataluña	131.580	0	55.506	5.108	57.698	13.268
Comunitat Valenciana	95.456	11.108	41.080	0	42.552	716
Extremadura	19.263	2.298	7.341	498	7.655	1.471
Galicia	49.395	4.488	18.291	2.067	21.492	3.057
Madrid, Comunidad de	94.728	11.076	33.183	1.903	43.983	4.583
Murcia, Región de	26.735	3.853	9.609	1.365	10.504	1.404
Navarra, Comunidad Foral de	9.875	1.060	3.946	262	3.782	825
País Vasco	41.476	4.584	14.339	488	21.619	446
Rioja, La	6.511	1.025	2.446	137	2.258	645
Ceuta	2.453	414	879	265	758	137
Melilla	1.960	469	682	0	676	133

Figura 6. Distribución del alumnado de FP por CCAA.

Fuente: MEFP (Datos y cifras. Curso escolar 2018-2019)

La Figura 6, extraída de la publicación *Datos y cifras. Curso escolar 2018-2019* del MEFP, gestada a partir de la información ofrecida por las Consejerías de Educación de las CCAA, muestra el alumnado de este curso que está inmerso en las distintas modalidades de FP.

En mi opinión, esta tabla sería más intuitiva y más fácil de interpretar si los datos fuesen relativos y no absolutos, es decir si para cada división territorial se mostrase el número de alumnos matriculados en FP entre el total de alumnos matriculados en cada etapa educativa mostrada. De esta manera sería más fácil deducir donde hay realmente un alto porcentaje de alumnos matriculados en FP, porque sólo visualizando los números absolutos se pueden sacar conclusiones precipitadas, ya que a priori parece que hay más alumnos de FP en Andalucía, Cataluña y Madrid, pero esto es debido a que son las CCAA más pobladas, por eso sería más representativo tener los datos relativos a cada etapa educativa mostrada y no el número total de matriculaciones de FP.

3.6 FP alemana

La FP al igual que los agentes que están involucrados en ella han evolucionado de manera diferente en los países europeos. Estas situaciones se derivan de las apuestas de los gobiernos por sus sistemas educativos, pero también de las culturas industriales establecidas.

Alemania no posee un sistema educativo idéntico en todo su territorio, ya que la política en materia de educación es diseñada por cada uno de sus estados federales para aplicación en su territorio, existiendo 16 de estos. La FP, conocida en este país bajo el nombre de *Berufsausbildung*, se cursa por el alumnado a la edad de 16 años, sin embargo, esta vía se selecciona en edades más tempranas. Torres (2018) destaca que, a la edad temprana de los 11 años, cuando el alumnado está inmerso en la primaria y de acuerdo con sus calificaciones y ritmo de aprendizaje, se determina el futuro de cada miembro del colectivo, apuntando en dos direcciones: aquellos con buenas calificaciones académicas son orientados hacia el mundo universitario, mientras que al resto se le orienta hacia profesiones más prácticas y por tanto el mundo de la FP.

La FP en Alemania, conocida por su estructura dual de naturaleza práctica, tiene una duración de entre 2 y 3 años. Esta posee un prestigio característico gracias a los números y logros conseguidos, convirtiéndose gracias a esta situación en un referente a nivel internacional.

La estructura de la FP Dual alemana ofrece al alumnado la posibilidad de adquirir, conocimientos teóricos esenciales para la especialidad seleccionada en las escuelas superiores y universidades, mientras que el conocimiento práctico se consigue en las empresas, combinándose ambos periodos formativos. No obstante, el tiempo invertido en cada periodo no es el mismo, así Corpas (2017) sostiene que “concretamente 2/3 del tiempo de aprendizaje se realiza en la empresa y 1/3 en la escuela de FP, de esta manera la formación práctica que recibe el alumnado es de 3 o 4 días por semana.” (p. 30). A lo largo de este periodo formativo práctico, el alumnado es remunerado por parte de la empresa donde se forma. Finalizada la FP con éxito, el alumnado logra la adquisición de un título profesional proveniente de la cámara consular de la profesión cursada, reconocido en todo el territorio alemán.

Este modelo es clave en el mundo laboral alemán, teniendo una gran aceptación en la sociedad alemana además de ofrecer a la juventud que la cursa un acceso rápido al mercado laboral. En relación con el desempleo juvenil, Torres (2018) afirma que “La baja tasa de desempleo juvenil entre los menores de 25 años en Alemania, un 6.2% en 2017 [...] es otro de los indicadores del éxito de su modelo”. En la misma dirección, el Portal Alemania (2017) sostiene que, a datos de 2015, más de un 50% de la población alemana posee un título obtenido a través del sistema dual de la FP. No obstante, y puesto que no es la idea de este TFM, dejaré abierto el interrogante acerca de si la edad en que se elige la vía de la FP en el país germano es la adecuada para el alumnado.

4. VÍAS POR POTENCIAR DE LA FP ESPAÑOLA EN EL SIGLO XXI

Llegados a este punto y habiendo definido el objetivo del TFM en potenciar la FP, se procede a la evaluación de algunos de los aspectos que, a mi parecer, condicionan el mundo de la FP en la sociedad actual. El hecho de llevar a cabo actuaciones en sus campos ofrecerá una mejora generalizada en el ámbito de la FP, pudiendo notarse los efectos derivados de esta situación en la sociedad.

La potenciación de la FP dará lugar a un aumento y mejora de las cualificaciones de las personas dedicadas a ejercer una profesión, traducándose esto en índices positivos que ya no son solo de carácter personal, y que afectan a otros elementos como son la empleabilidad, las remuneraciones económicas, o la calidad de vida de estas personas, sino que los empresarios también se benefician de esta situación. Es de este modo como el mundo empresarial consigue beneficios aumentando la rentabilidad del tejido que le da forma. El trabajo continuo sobre estos aspectos que este encaminado hacia la búsqueda de su estado más positivo a alcanzar, será indispensable ya que la situación de la FP contribuye en la economía nacional: una FP potente contribuye positivamente al buen estado de salud de la economía de un país. A continuación, elementos a tratar:

4.1 Fortalecer los vínculos existentes entre la FP y la Universidad

Esta acción busca impulsar la FP en el ámbito nacional, pretendiendo conseguir un nuevo destino de impartición de la FP gracias a su naturaleza. A nivel nacional, los CFGS al igual que las enseñanzas de régimen especial están reconocidas dentro del ámbito de la educación superior en la LOE, artículo 3.5, estando presente en el nivel 1 del Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES). A nivel internacional, los CFGS al igual que las enseñanzas de régimen especial también son reconocidas como estudios superiores. Gracias al Real Decreto 861/2010 de 2 de julio, que regula el marco de la Enseñanza Universitaria, se consigue llevar a cabo una adaptación al marco europeo de Educación Superior, EEES, traducándose esta situación en la posibilidad de realizar una comparativa entre estudios del ámbito europeo.

En este sentido, y dado que tanto los estudios universitarios como los CFGS forman parte de la educación superior, la línea de actuación que se propone va destinada a la impartición de los módulos profesionales que estructuran estos ciclos formativos. En concreto, se propone que una fracción de estos sean impartidos en los recintos universitarios, previo el establecimiento de convenios, donde esté presente la figura del docente de estas instituciones. Esto favorecería la existencia de unos recintos mixtos, donde las materias a impartir pertenecieran a los dos ámbitos, el académico y el profesional.

Esta actuación propuesta tiene un carácter novedoso si se enfoca hacia el ámbito nacional, y sin embargo se perderá si se compara con la FP llevada a cabo en otros países, como es el caso del modelo de FP impartido en el Reino Unido. Corpas (2017, p. 33) sostiene que tanto las titulaciones HNC como HND, que en nuestro país equivaldrían a CFGS, se imparten tanto en centros universitarios como en centros de estudios no universitarios. No obstante, en el ámbito nacional, según la Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible, en su artículo 4, se matiza que se promoverá la colaboración entre los CFGS y los estudios universitarios por medio de la creación de ambientes de actuación, localizados dentro del ámbito universitario.

En resumen, la FP buscaría el beneficio a través de la reputación ganada y reconocida que poseen las instituciones universitarias, gracias a la cual se trabajaría alcanzándose progresos en el campo de la potenciación, en el hipotético caso de ser llevada a cabo esta actuación. Actuando de esta forma se conseguiría otro objetivo, consistente en limpiar la imagen pública sesgada de la FP, ofreciendo una nueva imagen de la FP a la sociedad. Esta nueva imagen, apadrinada en cierta manera por el ámbito universitario, tendría el potencial de revalorizar socialmente a esta formación, ayudando así a la erradicación de estereotipos y mitos. Esta medida sería capaz de suscitar curiosidad entre el potencial alumnado, convirtiendo a la FP en un destino más atractivo y por consiguiente favoreciendo la atracción de un mayor porcentaje de la sociedad que desee la obtención de titulaciones académicas. Esta realidad se traduce en un aumento del número de matriculaciones.

4.2 Sistema bidireccional de reconocimiento y convalidación de créditos

Es una realidad que la existencia de vías que permitan la conexión entre el mundo de la FP y el universitario favorece la existencia de una movilidad del alumnado. Actualmente están presentes la existencia de estos puentes entre aquellos estudios localizados en el ámbito de la educación superior, que conectan los CFGS de una familia profesional con los estudios universitarios.

Estos puentes facilitan la movilidad del alumnado perteneciente a la FP que, una vez finalizado el ciclo formativo, opte por acceder al ámbito universitario. Esta movilidad se encuentra recogida en el Anexo I del Real Decreto 1618/2011, de 14 de noviembre, sobre reconocimiento de estudios en el ámbito de la Educación Superior, donde se establece el reconocimiento de créditos ECTS entre los diversos estudios. Esta acción potencia de por sí la FP, al ofrecer a su alumnado la posibilidad de continuar su formación académica en relación con la familia profesional de interés, permitiendo realizar un reconocimiento de créditos.

No obstante, esta convalidación no sigue una reglamentación estándar donde se determine un número exacto de créditos debido a que cada universidad regula, de forma independiente, este reconocimiento de créditos. En relación con este tema, el RD 1618/2011 sobre el reconocimiento de estudios de la Educación Superior, sostiene en su artículo 6, “Límites al reconocimiento o convalidación”, que los estudios objeto de reconocimiento no pueden sobrepasar el 60% de los créditos de los estudios que se pretenden reconocer, quedando así un mínimo de un 40% de créditos que obligatoriamente se deben cursar. Esta situación complementa la realidad establecida en la que en muchos casos este reconocimiento tiene tan solo un sentido unidireccional.

Actualmente, y como figura en la página web TodoFP, son pocas las familias profesionales (tan solo 3) que poseen un documento que tenga la funcionalidad de orientar respecto a la convalidación de los módulos profesionales de sus títulos de FP. Estas familias profesionales son la Industria alimentaria, la Química y Sanidad. Dentro del ámbito universitario, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, posee información documentada al respecto.

La UNED está reconocida en un documento donde se recogen las convalidaciones de sus estudios de Grado, en relación con los módulos profesionales que dan forma a los CFGS presentes en el sistema educativo. Este reconocimiento se encuentra establecido gracias a la disposición adicional tercera, “Relaciones directas con títulos de grado de la UNED”, del RD 1618/2011 sobre el reconocimiento de estudios de la Educación Superior. Con vistas a una homogeneización de estas circunstancias, sería recomendable llegar a acuerdos y convenios entre el MEFP y las CCAA, de manera que se estipule la obtención de convalidaciones de créditos pertenecientes a ciclos formativos del resto de familias profesionales con los títulos universitarios correspondientes.

En este sentido y bajo el pretexto de la potenciación de la FP, la idea de otorgar a esta línea de convalidación un carácter bidireccional puede convertir a la FP en un destino más atractivo. El alumnado universitario puede optar por cursar un ciclo de FP perteneciente a la familia profesional de sus estudios universitarios, con el objetivo de adquirir un conocimiento práctico que complemente al teórico obtenido durante la instancia universitaria. Es por esto que la posibilidad de que el alumnado con estudios universitarios pueda optar al reconocimiento de créditos, que puedan traducirse en la superación de módulos profesionales en los ciclos formativos, puede favorecer al aumento de matriculaciones en la FP.

Considero además que, este tipo de convalidaciones puede llegar a reforzar el papel de las Titulaciones de Técnico Superior en el currículum profesional, tanto para puestos de la esfera pública como de la privada. Hoy en día ya se valora positivamente en los concursos de méritos de convocatorias de empleo público, tener tanto una titulación universitaria como la derivada de un CFGS. En lo referido a la empresa privada, siempre se valora positivamente un currículum que alegue una formación práctica en la materia en cuestión para el ejercicio del puesto al que se está optando.

4.3 Formación Profesional Dual (FP Dual)

En 2012 se implantó en España una modalidad que ofrecía una novedosa forma de cursar la FP, la denominada dual. Definida en la LOMCE, Capítulo V, artículo 42 bis, aunque regulada por el Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual, se entiende por FP Dual

[...] el conjunto de las acciones e iniciativas formativas, mixtas de empleo y formación, que tienen por objeto la cualificación profesional de los trabajadores en un régimen de alternancia de actividad laboral en una empresa con la actividad formativa recibida en el marco del sistema de formación profesional para el empleo o del sistema educativo.” (RD 1529/2012, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual, 2012, art.2)

Esta modalidad se caracteriza por permitir al alumnado formarse teóricamente en un centro formativo, al mismo tiempo que prácticamente bajo el rol de aprendiz en una empresa, permitiendo al tejido empresarial una mayor presencia a lo largo de los ciclos formativos, facultando una conexión más cercana entre las necesidades del mundo laboral y la formación del alumnado.

En cuanto a la duración dedicada al ámbito laboral de la empresa, esta tendrá un mínimo y un máximo, respectivamente, del 33% y 85% del total de horas que forman el ciclo formativo, existiendo la posibilidad de ampliar la duración del ciclo de 2 a 3 años. En esta línea, la autora Lorente (2016, p.66) afirma que la modalidad dual abre la puerta a una mayor colaboración entre el sector empresarial y los centros donde se imparten los ciclos formativos, otorgando un mayor alcance en la medida de lo posible de formar al alumnado, traducándose esto en la obtención, por parte de las empresas, de una información más completa y veraz acerca de la formación recibida por el alumnado. Rom, Solanilla, Miotto y Polo (2016) sostienen que “El estudiante, a lo largo de su proceso formativo dentro de la empresa, se relaciona con los diferentes

departamentos y se integra como un empleado más, viviendo el día a día de su puesto de trabajo.” (p. 12)

El propósito de implantar esta modalidad buscaba la reconversión del sistema de la FP tomando como referencia modelos de éxito en otros países europeos. En la misma línea, algunos autores (Marhuenda, Chisvert y Palomera-Montero, 2016; Aguilar, 2015) afirman que la finalidad fue adquirir mayor similitud a los modelos establecidos en los países vecinos, caracterizados por poseer un menor índice de desempleo entre el sector más joven, con vistas a disminuir dicha cifra y establecerse a la altura del resto de países vecinos europeos. Por esto, aunque la metodología de la FP Dual es novedosa en nuestro país, esta es considerada como el método tradicional en aquellos países que lleva arraigada hace tiempo; Wolter y Mühlemann (2015) afirman que, “En países con una larga tradición de FP Dual, como Alemania, Suiza y Austria, esta modalidad de Formación Profesional ha contribuido a algunos de los niveles de empleo juvenil más altos de Europa.” (p. 7)

La evolución de la FP Dual muestra una tendencia creciente a lo largo de los cursos desde su implantación en España en el 2012. Sotomayor (2017) recoge en una tabla los datos del progreso de los agentes implicados en el ámbito nacional:

Personas y entidades asociadas a la FPD

Cursos	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Alumnado	4.292	9.555	16.200
Centros formativos	172	375	720
Empresas	400	800	4.878

Figura 7. Personas y entidades asociadas a la FP Dual.

Fuente: Sotomayor (2017). *Implantación y evolución de la formación profesional dual española*.

A través de un acceso al Sistema de Información EDUCAbase localizado en la página web del MEFP, los datos estadísticos más actuales de la FP Dual pertenecen al curso académico 2016-2017, indicando estos que el alumnado matriculado alcanza una cifra de 20.356 personas, sin incluir los datos

pertenecientes a la región de Murcia al no estar disponibles. Este alumnado se encuentra distribuido en la relación de 12.521 en CFGS, 7.422 en CFGM, y 414 en FPB. A continuación, se muestra un mapa del territorio nacional con la aplicación de una paleta de colores, representando la distribución del alumnado.



Figura 8. Distribución del alumnado de FP Dual por CCAA.

Fuente: MEFP(EDUCAbase)

Realizando una comparación de este dato con la matriculación total en la FP del alumnado durante el curso 2016-2017, que asciende a una cifra de 791.385, nos encontramos ante la realidad de que tan solo un 2,57% del alumnado ha cursado la FP Dual en ese curso, aunque la tendencia poblacional a partir de los datos obtenidos dicha modalidad es ascendente, indicando una mayor aceptación entre el alumnado. Esta situación se ha originado por tratarse de una modalidad novedosa que aún no se ha integrado completamente en la sociedad, y debido también al poco provecho que se ha sabido sacar de ella por parte de las administraciones, aunque como se verá más adelante, existe una diferencia entre las diversas CCAA.

Recientemente, con vistas a reforzarla al mismo tiempo que convertirla en más atractiva para el alumnado, el Gobierno se ha manifestado con vistas a conseguir un marco legislativo homogéneo en lo referente a la FP Dual (MEFP, 2018, p. 21). Esta acción se ve originada según Pineda, Arnau y Ciraso (2017, p. 7) ya que, en el ámbito nacional existen multitud de realidades distintas de FP Dual, debido a que su gestión es competencia de las CCAA.

4.4 El resurgir de las Universidades Laborales.

A mediados del siglo XX surgió en España una nueva institución educativa e integral que daba solución a la población con pocos o ningún recurso económico de la época, ofreciéndola una cualificación a través de becas al mismo tiempo que daba respuesta a las demandas de la industrialización existente. Estas instituciones fueron las Universidades Laborales y estaban basadas en la Universidad del Trabajo “Paul Pastur”, en Charleroi. La universidad laboral fue la primera institución en reunir las diferentes titulaciones de FP de una misma familia profesional, en las que destacaba su pronunciada calidad, y donde estas eran cursadas por un alumnado sometido a régimen de internado.

El hipotético caso de desarrollar nuevamente este tipo de instituciones, contribuiría positivamente al ámbito de la FP. El hecho de reunir en una localización todos los ciclos formativos de una familia profesional y que se oferten a cursar, ofrece un ambiente y carácter de especialización atractivo para aquellas personas que quieran dedicarse a un determinado ámbito profesional. Esto otorgaría a la FP un carácter de popularidad entre el alumnado, pero al igual que en la FP Dual, también existe un aspecto negativo a mencionar y es el carácter obligatorio de internamiento al que estaba sometido su alumnado, pues tanto la época en que surgió este tipo de centros como la actual son muy diferentes.

4.5 Incentivación de los agentes implicados

La consecución de una imagen atractiva de la FP que la convierta en un destino de estudios popular se traduce en una mayor participación de la ciudadanía. Para conseguir esto se debe estimular, mediante la incentivación, a los agentes involucrados. Esta incentivación debe ser llevada a cabo, como afirma Sancha y Gutiérrez (2018, p.71), en los ámbitos referentes al alumnado, las empresas y las entidades que ofrecen esta formación.

Vías de incentivación del alumnado:

Un sistema de becas y ayudas potente, capaz de dar respuesta a las demandas del alumnado que opte por esta formación, pero también equitativo, donde las

cifras económicas a alcanzar en las cuantías variables por el alumnado que curse tanto estudios universitarios como no universitarios no guarden diferencias pronunciadas.

El ofrecimiento por parte de los entes administrativos de recursos informativos actualizados. Esta herramienta ofrece al potencial alumnado la opción de adquirir información actual acerca de los ciclos formativos ofertados y la vinculación existente con la industria. En esta línea, Sancha y Gutiérrez (2018, p. 73) afirman que el MECD (actual MEFP) hace uso del portal web TodoFP para publicitar y promover esta formación.

La FP Dual ha sido y sigue siendo una buena herramienta para incentivar al alumnado a cursar la FP, la muestra de ello es la multitud de beneficios que aporta al alumnado: percepción de una prestación económica a lo largo del curso, mayor tiempo de contacto con el mundo empresarial que contribuirá a cumplimentar el currículum vitae y bajas cifras de desempleo entre su alumnado.

El reconocimiento por parte de los entes gubernamentales de la FP de cara a que los alumnos que posean estudios en este ámbito sean beneficiarios de ventajas en determinados concursos de empleo público.

Vías de incentivación del mundo empresarial:

Las empresas que realicen acciones tales como facilitar el acceso de sus trabajadores a una formación que los cualifique, al igual que el establecimiento de contratos de formación, obtendrán ventajas fiscales o incentivos adicionales. De acuerdo con esto, Sancha y Gutiérrez (2018) afirman que “En el ámbito de la formación para el empleo, las empresas que forman a sus trabajadores gozan de descuentos en sus contribuciones a la seguridad social [...] la regulación de los contratos de formación y aprendizaje establece diferentes incentivos” (p. 77).

4.6 Llevar a cabo una promoción energética de la FP

Esta tarea requiere de la actuación conjunta de los entes tanto públicos como privados. El poder ejecutivo del Estado puede, en colaboración con el Instituto Nacional de Estadística y los estudios llevados a cabo por este, publicitar de

forma energética los aspectos positivos que genera la FP entre lo que destacan los altos índices de empleabilidad de su alumnado. Pero también esta es una tarea que compete a otros agentes como son los centros educativos, los medios de comunicación y a las propias empresas.

Desde la esfera educativa, es competencia del MEFP el promocionar la FP como un destino de interés entre el alumnado. Para conseguir este propósito, sería muy útil que los currículos oficiales de las etapas educativas más tempranas incluyeran aspectos relacionados con este ámbito formativo, consiguiendo así publicitar e informar tanto al alumnado como a sus familias, permitiendo que se despierte interés. Este aspecto podría ser tratado desde un enfoque transversal que afecte a las diversas asignaturas que estructuran las etapas, principalmente en Primaria y Secundaria, consiguiendo de esta manera que tanto la FP como el ámbito que comprende tuvieran una mayor familiarización con el alumnado más joven. Este acercamiento a las edades más tempranas ayudará no solo a erradicar la imagen tan sesgada y estigmatizada que la sociedad tiene acerca de la FP, sino también, a conseguir un aumento del alumnado en esta formación.

En lo referente a la empleabilidad derivada de la FP, tanto el Gobierno como nuevamente el MEFP tiene la potestad de poder llevar a cabo tareas de divulgación de las cifras obtenidas. En este sentido, observando los datos de contratación ofrecidos por el Informe del Mercado de Trabajo Estatal del año 2018, elaborado con los datos del año 2017 pertenecientes al Sistema de Información de los Servicios Públicos de Empleo, se puede afirmar que del sumatorio total de contratos llevados a cabo que alcanzan un valor total de 21.501.303, aquellos relacionados en el ámbito de la FP alcanzan una cifra del 3.289.005, el 15,29% del total de contratos, que desglosando este porcentaje corresponde un 8,13% al alumnado de CFGM y un 7,16% al de CFGS.

Estos datos que pueden observarse en la siguiente figura muestran un ascenso progresivo en el número de ingresos al mercado laboral del alumnado perteneciente al mundo de la FP, clasificando dichos valores por sexos, sirviendo esto a modo de reclamo para aumentar el número de matriculaciones.

TABLA 23. CONTRATACIÓN SEGÚN NIVEL FORMATIVO Y SEXO					
Nivel formativo	Total contratos	% total	% var. 2017/16	Sexo	
				Hombres	Mujeres
Estudios primarios / Sin acreditar	7.499.528	34,88	10,20	4.896.752	2.602.776
Educación Secundaria Obligatoria	6.191.666	28,80	5,60	3.671.394	2.520.272
Bachillerato y equivalente	2.308.305	10,74	10,12	1.114.065	1.194.240
Grado Medio FP	1.748.790	8,13	5,48	867.929	880.861
Grado Superior FP	1.540.215	7,16	5,78	729.839	810.376
Universitario	2.123.906	9,88	5,33	772.279	1.351.627
Indeterminado	88.893	0,41	6,40	15.651	73.242
Total	21.501.303	100,00	7,62	12.067.909	9.433.394

Figura 9. Contratación de acuerdo con el nivel formativo y el género.

Fuente: *Informe del Mercado de Trabajo Estatal 2018. Datos 2017.*

Este aspecto puede actuar a modo de imán, capaz de atraer a un sector de la población que busque un acceso más veloz y en cierta manera más seguro al mercado laboral, que se ha vuelto más exigente y complicado. En este sentido, Mora (2018) sostiene que, gracias a potenciar la FP por medio de su promoción, se puede conseguir unos altos índices de motivación entre el alumnado a cursar dicha etapa educativa, al ver posible la ejecución de profesiones que permita su desarrollo íntegro como miembros de la sociedad.,

Recientemente se ha publicado una noticia destacando la situación laboral del alumnado que cursa la FP Dual en la Comunidad Autónoma del País Vasco, donde a partir de los datos obtenidos por el equipo de gobierno de la región, Moreno (2019) sostiene que “el 96,2% del alumnado de esta formación está trabajando, y el 85% de estos se queda en la misma empresa donde ha llevado a cabo el aprendizaje combinado.”

Otra actuación que fortalece la imagen de la FP reside en la publicitación de los certificados de profesionalidad que derivan de la FPE. Estos documentos de carácter oficial facultan estar en posesión de una cualificación profesional presente en el CNCP. Por tanto, demuestran tener unas competencias técnicas y avalan la capacidad de desarrollar una actividad profesional, ofreciendo de este modo a los usuarios un acceso al mundo laboral. Además, dentro del mundo educativo de la FP, estos certificados ofrecen la oportunidad de una convalidación parcial de los módulos profesionales que estructuran los ciclos formativos. El caso más insólito reside en acumular una combinación exacta de certificados, siendo capaz de convalidar la totalidad de un ciclo formativo.

4.7 Reforma normativa de las practicas (FCT) y programas de movilidad

El módulo profesional FCT, que no posee un carácter laboral, se caracteriza por tener una naturaleza formativa práctica. Vázquez-Cano, García-Iglesias y Holgueras (2018) afirman que “Este módulo eminentemente práctico constituye el colofón de las enseñanzas profesionales en un entorno real de trabajo, en el que el estudiante pone en práctica las competencias adquiridas en el proceso enseñanza-aprendizaje.” (p. 471). En esta misma línea, Lorente (2016, p.68) sostiene que el objetivo principal del módulo FCT reside en la puesta en práctica en un entorno laboral, de aquellos conceptos adquiridos por medio de la superación de los módulos que conforman el ciclo formativo. Gracias a esta actuación, el alumnado conseguirá acceder al mundo laboral con mayores facilidades tras haber mejorado sus competencias profesionales, motivado esto por su paso formativo por un entorno real de trabajo.

Legislativamente, el módulo profesional de la FCT posee normativa en el ámbito nacional, estando presente en la LOE, el RD 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, y en la LOMCE. No obstante, son las CCAA quienes regulan este módulo y los centros donde se imparten los ciclos quienes se ocupan de su gestión, teniendo presente los dictámenes que provengan de la Consejería. Según Martínez (2000), “Será el propio sistema educativo el que adopte medidas para planificar la oferta de Formación Profesional a fin de que pueda adecuarse a la formación en las empresas de los alumnos, [...]” (p. 304).

Hasta finales de 2018, no existía ningún documento legislativo que reconociese la responsabilidad por parte de los empresarios, de afrontar gastos económicos en relación con el desarrollo de este módulo por parte del alumnado. Esta realidad ha cambiado. El BOE del 29 de diciembre de 2018 publicó el Real Decreto-ley 28/2018, de 28 de diciembre, para la revalorización de las pensiones públicas y otras medidas urgentes en materia social, laboral y de empleo.

Esta nueva norma trajo consigo multitud de modificaciones en diversos aspectos como en materia laboral, contrataciones y cotizaciones a la seguridad social, siendo este último aspecto el tratado en este punto. Dentro del nuevo Real

Decreto-ley, este tema se trata en la disposición adicional quinta, titulada *“Seguridad Social de las personas que desarrollan programas de formación y prácticas no laborales y académicas”*, afectando tanto a la esfera universitaria como a la FP. Esta disposición muestra como es una condición obligatoria el dar de alta en la Seguridad Social a aquella fracción del alumnado inmerso en el periodo de prácticas en la empresa, tanto si son de carácter remunerado como si no, y donde la cuantía económica a abonar será competencia de los empresarios. Esto será así mientras el convenio firmado entre empresa-centro formativo no indique que el costo es competencia de los centros.

Esta nueva norma ha desestabilizado el clima presente entre los agentes involucrados de la FCT, por lo que se puede llegar a afirmar de la existencia de luces y sombras sobre este Real Decreto. Dentro de los aspectos positivos se encuentra a nivel individual el alumnado, donde el tiempo invertido en la realización de este módulo al ser dado de alta en la Seguridad Social, tiene por fin el carácter merecido de periodo de cotización; a nivel colectivo, tendrá un carácter recaudatorio ya que la inyección económica a las arcas del Estado alcanzará una cifra considerable, permitiendo hacer una gestión de estos fondos y dedicarlos a diversas finalidades. Pero los aspectos negativos pueden traer consecuencias graves capaces de superar los aspectos positivos que ofrece.

En este sentido y en un principio, el agente encargado de asumir los costes económicos es el empresario, y la actitud con la que se afronte este pago será determinante para el correcto funcionamiento de manera particular del sistema educativo, y de manera global de la nación. No debería descartarse que las empresas se muestren reacias a hacer frente a los pagos requeridos, por lo que directamente se negarán a aceptar al alumnado con vistas a la realización de la FCT. Este caso hipotético, que bien podría materializarse en una realidad, seguramente colapsaría el sistema educativo en la rama de la FP, dejando a un gran porcentaje del alumnado con todos los módulos profesionales aprobados salvo este, con lo que no se llegaría a obtener el título correspondiente.

Analizando esta nueva realidad, lo cierto es que este nuevo Real Decreto es un gran obstáculo en el camino de potenciar la FP. El hecho de que terceros tengan

que hacer frente a un pago por la ejecución de unas prácticas formativas que se encuentran localizadas dentro de los currículos, y que tanto su ejecución como superación con éxito por parte del alumnado son requisitos indispensables para titular, son dos aspectos que no son afines entre sí. La realidad debería ser otra. Una en la que existieran facilidades para los empresarios a la hora de captar a ese alumnado, de tal forma que tendrían la capacidad de atraerles hacia sus empresas, donde se llevaría a cabo la formación en un entorno laboral real.

En resumen, la respuesta a la pregunta de si la implantación de esta medida podría llegar a funcionar es un “sí, pero ...”. Visualizando nuevamente y de manera fugaz el modelo alemán, son las empresas las encargadas de hacer frente a los gastos ocasionados por la FP sin embargo el Estado reconoce su gran labor otorgando grandes desgravaciones fiscales. Por tanto, volviendo a la situación española, las dos opciones que considero a seguir actualmente son abolir este nuevo Real Decreto o elaborar nuevas medidas de compensación al mundo empresarial. Por último, Morales (2015) afirma que “La FCT ha sido uno de los grandes éxitos desde su implantación con la LOGSE y es hoy un módulo imprescindible en la formación de futuros trabajadores [...]” (p. 153)

En relación con el otro tema de interés comprendido en este punto, los programas de movilidad, su existencia y financiación son claves para conseguir impulsar la FP. Este tema está presente en las páginas web de la Comisión Europea, en TodoFP y en el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación. Actualmente está vigente el programa Erasmus+, con un periodo de actuación de 2014-2020, que posee una naturaleza de subvencionado por los entes públicos y perteneciente a la UE.

El programa, que busca impulsar la FP en el territorio europeo, ofrece numerosas ventajas, entre las que se encuentra la posibilidad de recibir una formación actualizada tanto al alumnado como al profesorado de FP, traducándose esto en favorecer la formación de ambos mediante la mejora de sus competencias. De esta forma se puede garantizar una formación actualizada del profesorado en los módulos profesionales que este tiene a su cargo, reciclando su conocimiento. Pero también ofrece otras ventajas como es promover una

estimulación que favorezca la colaboración y elaboración de convenios entre el mundo educativo y empresarial, la opción de realizar un intercambio de las actuaciones innovadoras llevadas a cabo que sean capaces de enriquecer las formaciones, la compartición de los conocimientos y la elaboración de nuevos currículos adaptados, como fruto de esa colaboración, que sean capaces de adaptarse a las situaciones actuales.

Respecto a los datos de participación pertenecientes a España, los últimos datos publicados corresponden a noviembre de 2017 siendo los pertenecientes al informe anual Erasmus+ del año 2016. En la página 28 de este informe se muestra el número de participantes en el ámbito de la FP española, correspondiente tanto a docentes como al alumnado, alcanza una cifra de 5611 personas. Los datos pueden observarse en la siguiente imagen.

ANNEX 10 – KA102 - VET learners and staff mobility – Participants by sending/receiving country - Call 2015

			RECEIVING COUNTRY																
Grand total			AT	BE	BG	HR	CY	CZ	DK	EE	FI	FR	MK	DE	GI	EL	HU	IS	
127 695			3 259	2 103	289	401	1 218	3 294	1 705	758	3 002	5 071	154	15 879	2	2 002	2 373	618	
SENDING COUNTRY	Austria	AT	3 206	-	17	-	3	5	5	30	7	86	263	-	459	-	26	32	17
	Belgium	BE	2 036	17	-	-	4	-	22	20	49	45	433	-	170	-	68	32	50
	Bulgaria	BG	1 050	61	14	-	-	-	62	-	-	-	63	-	461	-	-	-	-
	Croatia	HR	1 279	31	-	-	-	-	-	4	-	32	38	-	253	-	-	-	-
	Cyprus	CY	495	2	-	-	18	-	20	-	-	1	3	-	36	-	176	-	-
	Czech Republic	CZ	3 466	99	-	-	17	20	-	-	30	54	23	4	682	-	39	81	2
	Denmark	DK	1 976	16	6	-	-	9	34	-	15	45	58	-	119	-	1	14	100
	Estonia	EE	865	19	5	-	-	-	-	21	-	134	81	-	131	-	-	29	5
	Finland	FI	2 975	32	30	2	15	10	56	91	136	-	196	-	470	-	22	111	28
	France	FR	10 252	90	799	53	118	11	371	257	30	427	-	33	1 207	-	206	203	102
	FYROM	MK	298	-	-	-	61	-	17	-	-	-	18	-	26	-	4	-	-
	Germany	DE	19 393	1 109	81	36	69	72	460	416	155	768	915	2	-	-	122	262	95
	Greece	EL	2 947	50	-	-	4	505	36	4	17	5	18	-	534	-	-	-	-
	Hungary	HU	3 184	119	3	-	31	64	22	38	16	189	180	-	1 133	-	39	-	14
	Iceland	IS	200	-	-	-	-	-	-	62	4	19	6	-	31	-	-	-	-
	Ireland	IE	665	-	-	-	-	-	-	-	27	31	75	-	14	-	-	11	7
	Italy	IT	8 352	78	95	95	-	-	216	-	18	51	488	-	583	-	68	57	-
	Latvia	LV	918	15	4	16	6	10	16	20	48	80	25	7	184	-	4	7	2
	Liechtenstein	LI	66	-	-	-	-	-	22	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Lithuania	LT	2 165	126	5	-	-	13	40	55	40	72	100	9	326	-	13	11	5
	Luxembourg	LU	183	5	12	-	-	-	-	-	-	-	78	-	60	-	-	-	-
	Malta	MT	253	4	2	-	-	-	1	1	-	15	9	-	5	-	-	-	3
	Netherlands	NL	7 036	282	468	4	4	19	30	178	38	362	244	1	948	-	108	35	49
	Norway	NO	1 515	27	2	-	-	-	25	207	23	38	66	-	142	-	26	10	63
	Poland	PL	10 342	172	17	36	-	26	6	40	-	-	322	18	2 889	-	841	70	-
	Portugal	PT	2 453	21	-	13	-	5	25	2	27	89	112	-	215	-	84	-	1
Romania	RO	4 208	-	-	-	-	386	34	30	-	-	31	-	376	-	32	15	-	
Slovakia	SK	2 162	78	-	-	-	14	583	-	4	11	47	-	147	-	28	383	-	
Slovenia	SI	1 582	115	30	-	8	7	10	17	27	112	54	18	105	-	-	75	-	
Spain	ES	5 611	22	43	14	37	-	64	42	10	196	440	-	504	2	31	6	8	
Sweden	SE	1 802	48	138	1	-	10	7	35	3	43	102	62	202	-	-	23	37	
Turkey	TR	9 639	391	264	-	-	-	945	39	-	23	11	-	2 680	-	7	666	-	
United Kingdom	UK	6 285	230	68	19	6	32	165	96	34	74	572	-	787	-	57	240	30	

Figura 10. Participación de nacionalidad española en el proyecto Erasmus+

Fuente: Informe anual 2016 de Erasmus+

Los datos ofrecidos en la figura superior que corresponden al curso académico 2015/2016 pueden ser comparados porcentualmente. Recurriendo a la figura 1, el alumnado total de la FP del curso académico 2015/2016 alcanza una cifra de

777.018 personas, de las cuales 5.611 han participado en el programa Erasmus+, tan solo el 0.72% del alumnado.

Por tanto, y ante la situación tan beneficiosa que se ofrece, es cierto que el porcentaje de participación está definido, posiblemente, por la siguiente limitación. Existe una problemática enfocada en la subvención ofrecida por el MEFP, en concreto es una cuestión del momento en que se recibe dicha subvención. La realidad se encuentra en que son los propios participantes del programa quienes deben adelantar los bienes monetarios para hacer frente a esta experiencia, llegando la subvención a sus bolsillos con retraso. Esta situación, de manera inconsciente o no, está actuando en forma de obstáculo comportándose como una criba o discriminación en relación con la participación ya que no todos los usuarios pueden estar en posesión de los recursos económicos necesarios para afrontar la situación, y mucho menos tras la presencia tan próxima de una crisis económica y financiera que, aunque se dice que ha sido superada, lo cierto es que ha sacudido fuertemente a la sociedad.

En resumen, es una cuestión indispensable el hecho de cambiar la temporalización en cuanto a la recepción de la cuantía económica destinada a costear la experiencia del programa, ya que de esta manera puede ser considerada como una opción a cursar por el sector poblacional donde se encuentran los miembros de la sociedad más desfavorecidos económicamente hablando, y aumentar de manera automática la demanda para ser cursado el programa Erasmus+ entre el colectivo. Esta acción contribuye a la mejora de la formación del alumnado y al aumento de titulados facultados a ejercer las profesiones requeridas por las empresas.

4.8 Pacto de estado en materia de educación y la calidad docente

Estas vías de potenciación poseen un carácter más generalista que las ya vistas hasta ahora debido a que sobrepasa el ámbito de la FP, llegando a actuar a modo de piedra angular y afectar a todas las etapas educativas que dan forma al sistema educativo de la nación.

La determinación de un pacto de estado consiste en definir y establecer un marco consensuado, de forma política o social, pero también de las medidas procedimentales que permitan su modificación. Dentro del marco definido se situarán todas las medidas legislativas desarrolladas desde la esfera política, que sirvan a modo de base de actuación permitiendo la estabilización de este campo. En relación con esto, Marina, Pellicer y Manso (2016, p. 8) afirman “[...] hemos encontrado cuatro grandes razones que justifican la necesidad de alcanzar un pacto en materia educativa”. Las razones aportadas por estos autores giran en torno a la dificultad que conlleva tratar los aspectos del ámbito educativo y a la necesidad existente de involucrar a los diferentes agentes de la sociedad para afrontar esta problemática; a la necesidad imperiosa de establecer un intervalo temporal prolongado, gracias al cual se permita determinar la efectividad y mejora de las medidas tomadas y la adaptación y grado de rigidez presentes frente a las necesidades emergentes; la consecución de una implicación de la ciudadanía para que esta participe en los aspectos de la esfera educativa con vistas a evitar su politización; la necesidad de prolongar el pacto con vistas a determinar la efectividad de las medidas legales tomadas y la cooperación de los agentes presentes en la sociedad para lograrlo.

Si observamos de manera fugaz a otros países, se podrá observar que esta acción no tiene un carácter pionero ya que se han llevado actuaciones en este sentido en otras naciones consiguiendo su implantación de manera exitosa. Algunos ejemplos son Japón, China, Corea del Sur, Singapur o Finlandia como ejemplo de la UE. Otra característica de estos países es su posicionamiento en cuanto al rendimiento académico de su alumnado recogido en los informes PISA. A continuación, los 20 países mejor posicionados del informe PISA del año 2015:

	Mean science score in PISA 2015
	Mean
OECD average	493
Singapore	556
Japan	538
Estonia	534
Chinese Taipei	532
Finland	531
Macao (China)	529
Canada	528
Viet Nam	525
Hong Kong (China)	523
B-S-J-G (China)	518
Korea	516
New Zealand	513
Slovenia	513
Australia	510
United Kingdom	509
Germany	509
Netherlands	509
Switzerland	506
Ireland	503
Belgium	502

Figura 11. Los 20 países mejor posicionados del informe PISA 2015

Fuente: OECD. *PISA 2015 Results (Volume I)*

Llegados a este punto parece claro que existe una relación entre pacto por la educación y rendimiento académico. Retomando el caso de Finlandia como vecino europeo, algunas de sus características radican en que su sistema educativo posee una vigencia de más de 40 años (se implantó en la década de 1970), en el que se establece como aspecto clave del modelo educativo la calidad en su función de las personas encargadas de ejercer la docencia y la implicación de las familias en la esfera educativa.

Si se quiere destacar otro aspecto que impulse a la educación se debe acudir a uno de los temas cruciales que se han citado en el modelo educativo finés, siendo este la calidad docente, permitiéndose a través de la formación permanente del profesorado el alcanzar este fin. Legislativamente, la formación permanente con carácter general se reconoció en la LOE, concretamente en el art. 102.1, donde se enuncia que se trata de un derecho, pero también de una obligación del profesorado al mismo tiempo que también se cita que su consecución es una responsabilidad que comparten tanto de la Administración educativa como de los propios centros educativos. Posicionando ahora el foco de atención en el ámbito de la FP, la formación permanente también está reconocida al determinarse que “La participación de las empresas y otras entidades en el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional se

desarrollará, entre otros, en los ámbitos de la formación del personal docente, la formación de los alumnos en los centros de trabajo, [...]” (Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 2002, art 6.2).

Es un aspecto vital la renovación de los conocimientos y técnicas que posee el profesorado en el ámbito de la FP, ya que el nivel formativo que se ofrece al alumnado va a depender en gran medida de esta realidad. En este sentido, se facilita esta formación a través de medidas tomadas desde las Consejerías de educación. Así y a modo de ejemplo esta temática se recoge en la Orden ECD/99/2018, de 13 de septiembre, por la que se establecen las bases reguladoras y se convoca para la realización de estancias de formación en empresas o instituciones para el profesorado que imparte Formación Profesional del sistema educativo en centros educativos sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria durante el curso 2018-2019.

Por tanto, el nivel de capacitación a adquirir por el alumnado como futuro profesional va a estar condicionado por la docencia recibida durante su formación. Llegados a este punto, y aunque cierto es que actualmente ya se opta de forma voluntaria a la formación permanente, el profesorado de FP debería ser obligado por ley a su constante actualización, siendo así conocedores de las técnicas y conocimientos más vanguardistas que emplean las empresas, todo esto con el único fin que mejorar la cualificación de futuros profesionales que sean capaces de hacer frente a las problemáticas presentes y las demandas empresariales. Con vistas a aumentar la participación del profesorado en el programa de estancias para la formación en empresas e instituciones

En definitiva, la idea es determinar y establecer de manera consensuada una base que determine una única ruta a seguir por el campo de la educación, contribuyendo a fijar sus cimientos, siendo capaz de adaptarse a los cambios y necesidades que emerjan de la sociedad, y dejando a un lado las aboliciones legislativas originadas por motivos políticos. Así puede optarse por un modelo educativo sólido, consiguiendo una educación unificada, y evitando la situación sufrida por la educación española y que denuncian Marina et al. (2016, p.16) al considerarla a esta dividida desde el siglo XIX debido a un binomio de posturas.

4.9 Mayor implicación empresarial en el mundo educativo

Una medida de potenciación de la FP pasa por la celebración de jornadas de puertas abiertas. Los centros donde se imparte FP pueden apostar por esta acción, con el objetivo fijado en conseguir establecer vínculos entre la FP y el tejido empresarial de la región. Este objetivo puede alcanzarse por medio de llamamientos a lo largo del curso académico que van destinados a las empresas, con vistas a que estas asistan a los centros y conozcan tanto las instalaciones presentes como las acciones llevadas a cabo por el alumnado. De esta manera, la consecución de una mayor cooperación, fortaleciendo las relaciones colaborativas entre las esfera educativa y empresarial, muestran beneficios a la FCT y a otro tipo de prácticas formativas.

Es una realidad que las empresas ven como una gran oportunidad de la que beneficiarse el poder formar al alumnado ya que son vistos como potenciales trabajadores. Debido a este motivo, un mayor acercamiento entre los dos mundos, el empresarial y el educativo a través del cual se puedan exponer sus necesidades, tanto presentes como futuras, puede favorecer a contribuir en el proceso formativo del alumnado, pero al mismo tiempo aumentar la probabilidad de su inserción laboral. Esta situación atendería a una demanda laboral especializada, capaz de cubrir los perfiles requeridos por el tejido empresarial, y evitando así una situación formativa del alumnado que no sea capaz de suplir las demandas reales de las empresas.

Este acercamiento entre las dos esferas otorgaría diversos aspectos positivos tanto para el alumnado, ya que este adquiere las cualificaciones formativas demandadas por los empresarios, como para los empresarios que tendrían a su disposición un colectivo formado y dispuesto, cuyas competencias están preparadas para desempeñar los oficios que el mercado laboral requiera. Esta medida complementa el aumento de las horas teóricas y prácticas del alumnado de FP regulados por la LOE. Así, se puede evitar la situación que Homs (2008, p. 111) sostiene, “[...] la queja constante los empresarios, que dicen que no encuentran los trabajadores adecuados, y la de los trabajadores, que sostienen que no encuentran trabajo [...]”.

El Banco Interamericano de Desarrollo trata en su blog el tema de la implicación del mundo empresarial en la formación del alumnado. Esta implicación, que principalmente debe basarse en los aspectos técnicos, pasa por trabajar en diferentes pilares que contribuyan a su consecución exitosa. En este sentido y publicado en el blog comentado, Feix (2016) afirma que los focos que requieren de actuación son tres: el trabajo sectorial, la flexibilidad e innovación y la incentivación para las empresas.

En relación con las actuaciones, dentro del trabajo sectorial se hace referencia a la ejecución de programas fraccionados que favorezcan el desarrollo de las habilidades requeridas de acuerdo con los diferentes sectores de las actividades de la empresa. Esta acción favorece la profesionalización de los sectores.

Respecto a la ejecución de estrategias que afectan al binomio empresa-escuela, se debe huir de un aspecto hermético que se caracteriza por carecer de la posibilidad de readaptación, y por el contrario aceptar la flexibilidad e innovación como elementos indispensables, ya que gracias a ellos se pueden incluir las necesidades emergentes empresariales durante el transcurso de las estrategias.

Por último, la incentivación a las empresas, que puede abordarse desde dos grandes posturas. La primera, implementada en Reino Unido, considera a la empresa como entidad formadora del alumnado y por ello, el Estado otorga una cuantía económica por sus servicios docentes. La segunda, busca beneficiar al mundo empresarial no tanto a través de una cuantía otorgada por el Estado, sino habilitando una serie de rebajas fiscales por el hecho de formar en la práctica al alumnado. Creo que esta última estrategia puede ser de interesante implantación en nuestro país, ya que a raíz del RD 28/2018, de 28 de diciembre, para la revalorización de las pensiones públicas y otras medidas urgentes en materia social, laboral y de empleo, el tejido empresarial va a estar obligado a realizar todos los trámites burocráticos para dar de alta en la Seguridad Social al alumnado en prácticas, por lo que la Administración del Estado podrá controlar más fácilmente las subvenciones a otorgar.

4.10 Mayor autonomía de los centros

La autonomía de los centros concepto que se introdujo en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Posteriormente, el este concepto ha sido tratado tanto en la LOE como en la LOMCE. Según Tébar (2018), “La autonomía para los centros y la Administración educativa se puede considerar como un pseudo-contrato donde se permite a los centros mayor responsabilidad, consecuencia del aumento de libertad de decisión y del aumento de competencias al poder establecer sus objetivos.” (p. 5)

En relación con la autonomía y su vínculo con los centros educativos, no existe ningún otro órgano que sea igual de consciente de las realidades vividas tanto dentro de sus muros como en el entorno en el que se ubican. Esta realidad es la responsable de la necesidad imperiosa de facultar a los centros educativos de una mayor autonomía en los ámbitos organizativos, pedagógicos y curriculares. En este sentido, según Bolívar (2013), “Posibilitar la autonomía de los centros puede contribuir a dinamizarlos, al promover mayores grados de *compromiso* con la educación que tienen a su cargo, de modo que ofrezcan la mejor educación.” (p. 82), es debido a esto que la autonomía es un elemento que juega un papel realmente importante en la educación y todos los aspectos que esta comprende.

El concepto de la autonomía ha sido enunciado y reiterado en diversas ocasiones por la OCDE, siendo tratado en los resultados del informe PISA, y estando recogido en el ámbito legislativo de la educación española en el que se hace referencia a su importancia en la LOE y su posterior acentuación en la LOMCE, con el objetivo establecido en la mejora de los resultados obtenidos en los centros educativos. Es por esto por lo que uno de los elementos presentes en los centros que sirve a modo de impulsor para implantar la autonomía radica en la diversidad entre el alumnado. Debido a esto, existe una necesidad en los centros que pivota entorno a la flexibilidad de los currículos y programas, que sean capaces de adaptarse a las circunstancias del alumnado. En relación con este argumento, Bolívar (2010), afirma que “Una organización que quiera proponerse el éxito educativo para todos tiene que ser más flexible, admitir que

los equipos directivos puedan hacer diferentes propuestas para la mejora de sus colegios e institutos [...]” (p. 9).

La OCDE muestra en los datos contenidos en el volumen II del informe PISA de 2015, en concreto en su punto 4 llamado “Gobernanza, evaluación y rendición de cuentas”, como uno de los aspectos tratados es el valor medio de autonomía presente en los centros educativos que participaron en la experiencia, representado este valor en porcentaje. A modo de comparativa, mientras que el valor medio de la OCDE supera el 70%, en el caso de España no se llega a alcanzar el 60% y sin embargo aquellos países que han mostrado tener los niveles más altos de rendimiento académico entre su alumnado se encuentran por encima de la media de la OCDE. Parece que existe una relación lineal entre el grado de autonomía y el rendimiento educativo, al igual que se puede afirmar que en el caso de España aún queda trabajo por realizar, donde el objetivo reside en otorgar una mayor autonomía a los centros.

La autonomía en el ámbito de la FP es un elemento indispensable ya que es capaz de marcar una diferencia drástica entre los centros y la formación que se ofrece al alumnado. Por medio de la autonomía, los centros pueden llevar a cabo proyectos de innovación que se traduzcan en planes y programas específicos, modificando el currículum y ofreciendo de esta forma una respuesta que se adapte en mayor medida a las demandas empresariales del entorno.

Por tanto, es gracias a la innovación que ofrece la autonomía, que los centros pueden optar por dejar a un lado los programas y currículos definidos por la administración que se caracterizan por poseer una marcada naturaleza anacrónica y en cierta manera estar obsoletos. Pero esta autonomía requiere de un esfuerzo e implicación, siendo los protagonistas para su adquisición la dirección. Según Cábada (2009), “Los directores y los equipos directivos son imprescindibles para el logro de una mayor y eficaz autonomía de los centros: son los líderes para provocarla y los líderes para desarrollarla.” (p. 203).

Sin embargo, el hecho de disponer de autonomía obliga a los centros a rendir cuentas acerca de los resultados obtenidos durante los cursos académicos, lo que puede actuar a modo de repelente alejando así a aquellas personas poco

involucradas. Una mayor autonomía permite ofrecer una formación actualizada a través del currículo, que comprenda los aspectos más novedosos tratados en las empresas. Esto es un aspecto clave para que el alumnado como futuro profesional sea capaz de adaptarse a las necesidades existentes, que tengan un origen tanto actual como más desplazado en el tiempo.

En definitiva, para finalizar este punto incidir en la urgente necesidad existente de facilitar una autonomía pedagógica en los centros formativos, permitiéndolos adaptar sus currículos a las necesidades presentes en sus entornos. La OCDE hace una reflexión en relación con este punto por medio de los boletines informativos *PISA in Focus* (2011), afirmando que

La autonomía y la rendición de cuentas van juntas; una mayor autonomía en las decisiones relativas al currículo, a las evaluaciones y a la asignación de los recursos tiende a estar asociada a un mejor rendimiento del estudiante, particularmente cuando los centros educativos operan dentro de una cultura de la rendición de cuentas. (p. 4)

4.11 Una directiva marcada por el liderazgo y la gestión económica

La educación en España está definida bajo un modelo descentralizado, tanto en el ámbito de gestión como en el de administración, y donde las competencias se reparten entre los ámbitos nacional y autonómicos. En términos económicos, una vez que el Gobierno deja definida la partida monetaria destinada a educación, la repartición de los fondos monetarios para este fin estará definida por un apoyo y colaboración entre las comunidades, donde las cuantías a percibir por cada una estarán acordadas entre los gobiernos de las CCAA y el Estado.

Las percepciones económicas de naturaleza pública determinadas por el Ministerio, estas además de tener carácter anual son limitadas, y donde la responsabilidad de su gestión es competencia de los propios centros, teniendo estos la potestad de determinar sus propios presupuestos de carácter anual al igual que los recursos a necesitar durante el curso académico. No obstante, además de las cifras económicas base, los centros pueden obtener recursos económicos mediante otras vías para subsanar los gastos.

En este sentido, existen otras formas de financiación como son los fondos provenientes de instituciones, donaciones, la venta de bienes o mediante el uso de sus instalaciones por entidades de carácter público o privado. En este último caso, y haciendo referencia a Cantabria, está establecido en el artículo 6 de la Orden de 18 de mayo de 2004, por la que se establecen las posibilidades de utilización de instalaciones de los Centros Docentes Públicos de la Comunidad Autónoma de Cantabria que impartan enseñanzas escolares y se regula el procedimiento para su autorización, donde una de las responsabilidades de quienes hagan uso de las instalaciones del centro será hacerse responsable de la cuantía económica derivada del gasto ocasionado por su uso y por posibles deterioros. Pero todas estas vías que permiten adquirir más recursos a través de una financiación extra, van a depender de la dirección de los centros.

Tébar (2018) afirma que, “Un buen director ha de ilusionar a los componentes del equipo, con entusiasmo por hacer un buen trabajo y propiciar la mejora continua, de los procesos, de la metodología, del ambiente, de los resultados” (p. 12), siendo aquí donde se muestra una relación entre autonomía y liderazgo. Este binomio, que se encuentra respaldado por el reconocimiento de la autonomía de los centros en la legislación vigente, contribuye a la mejora continuada del centro educativo. Así es como la dirección a través de la autonomía otorgada en los planos pedagógico, de gestión y organizativo podrá ser capaz de impulsar planes y medidas.

En definitiva, una directiva competente encabezada por una persona que ostenta el cargo de la dirección del centro, que se caracterice por poseer un espíritu de liderazgo y que a su vez este respaldada por una autonomía, reconocida y facilitada desde los órganos administrativos competentes, contribuye a una mejora en la formación ofrecida al alumnado.

5. BENEFICIOS QUE CONLLEVA LA POTENCIACIÓN DE LA FP

Una FP potente se caracteriza por ofrecer multitud de beneficios, desde el ámbito más básico que radica en lo personal de la ciudadanía hasta alcanzar el ámbito colectivo, afectando al funcionamiento del país.

Según Martínez y Galhardi (2007), “En general, los beneficios de la FP consisten en satisfacciones personales, mejora de ingresos y aumento de la productividad laboral de los individuos, así como también beneficios indirectos para otras personas.” (p. 17). Desde la CEDEFOP, los beneficios derivados de la FP se clasifican en económicos y sociales, recogándose en la siguiente figura.

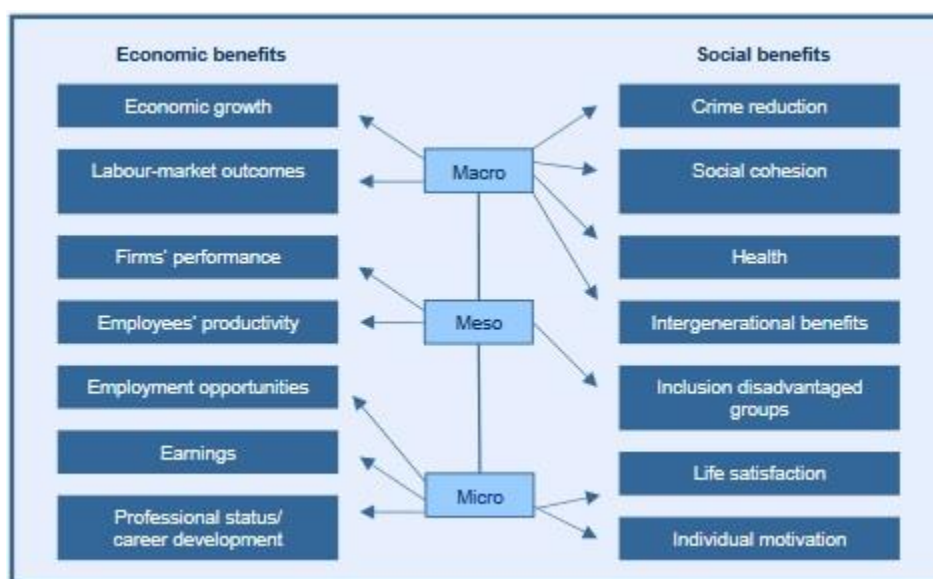


Figura 12. Beneficios de la FP

Fuente: CEDEFOP. *The benefits of Vocational Education and training*

Analizando la figura, los términos “macro”, “meso” y “micro” se corresponden a “sociedad”, “empresa” y “individual”. Dicho esto, puede observarse que los beneficios derivados de la FP a nivel personal residen en la adquisición de mayores y mejores oportunidades laborales y en la reducción de la falta de cualificaciones, la adquisición de ingresos económicos dignos, el desarrollo de la vía profesional, la satisfacción personal y la motivación individual. A nivel empresarial, los beneficios derivan en un mayor rendimiento empresarial, una mayor productividad del gremio trabajador que se traduce en una mayor rentabilidad e innovación y la consecución de la inclusión de los grupos sociales marginales más desfavorecidos. Finalmente, los beneficios que recaen en la

sociedad son el crecimiento económico, una mejora de las cifras pertenecientes al mercado de trabajo reduciendo el número de parados al mismo tiempo que una reducción de la brecha de las desigualdades, una reducción de los índices de delincuencia, una mayor cohesión social y una mejoría de los índices de la salud y la solidaridad entre generaciones.

Por tanto, es a través de la FP que se habilita la opción de poder dar respuestas a las necesidades presentes en diferentes ámbitos que estructuran la sociedad. De esta forma, la adquisición de competencias profesionales tiene repercusión tanto en el beneficio económico como en el bienestar personal y social. Siguiendo esta línea argumental.

Gracias a la FP el alumnado una vez terminado los ciclos formativos está en condiciones de cubrir los puestos de trabajo demandados por las empresas considerados mandos intermedios, percibiendo un salario digno por ello y contribuyendo a su vez a la satisfacción personal. Esta situación se ve favorecida gracias a la amplia oferta formativa de ciclos que se oferta y a la ejecución del módulo profesional FCT. Hoeckel (2008, p. 10) afirma que los beneficios personales se traducen en una mejora salarial, la satisfacción del trabajo desempeñado, del aumento de oportunidades de empleo y de la capacidad permanente de trabajo, mientras que el beneficio de los empresarios reside principalmente en una mayor productividad. Este aumento de la productividad se traduce en un fortalecimiento de la competitividad que muestran las empresas, originando un mayor crecimiento económico y contribuyendo a su vez a generar nuevos puestos de trabajo.

6. CONCLUSIONES

La FP es una opción educativa clave para el desarrollo socioeconómico de un país, ya que puede habilitar una base profesional altamente cualificada y especializada que se adapte a las variables necesidades de la sociedad, lo cual es indispensable para el avance y crecimiento de las empresas y, por consiguiente, de la economía del país.

A pesar de tener un papel fundamental en la sociedad, en España la FP no tiene el reconocimiento que se merece, ya que tradicionalmente se ha concebido la FP como una opción educativa, a la que se opta, en general, cuando no se puede acceder al Bachillerato o no se está seguro de poder sacarlo adelante. Por tanto, es primordial, cambiar esta prejuiciosa visión y encontrar las vías que permitan mostrar la FP como una opción de primera elección, atractiva y de calidad.

Entre las distintas vías de potenciación de la FP, destacan aquellas que atañen a los agentes implicados (Gobierno, centros educativos, empresas, alumnado, universidades, la sociedad, etc.), las relaciones entre los mismos que deben encaminarse hacia la construcción de una FP actualizada de prestigio y la formación y actualización del cuerpo docente. La educación nunca debería utilizarse como propaganda política, tal y como hemos visto en las últimas décadas en nuestro país, sino que debe alcanzarse un pacto educativo que garantice la estabilidad necesaria para el desarrollo óptimo del alumnado en todas sus vertientes.

Una opción que se debe visibilizar es la adquisición de certificados de profesionalidad a través de la FPE, los cuales posibilitan tanto el acceso directo al mundo laboral, como al mundo educativo mediante la convalidación de módulos profesionales de la FP reglada. Sin duda, una opción más para contribuir a esta formación e impulsar la empleabilidad.

Es indispensable para poder potenciar la FP, que se establezca un marco normativo que posibilite una FCT beneficiosa tanto para empresarios como para alumnado, así como la consolidación definitiva de la FP Dual en nuestro país. Gracias a la FP dual, los índices de desempleo juvenil presentes en otros países son muy inferiores respecto al nuestro. Este debe ser uno de los grandes motivos por los que se debe fomentar esta formación: un menor número de parados se traduciría en un mayor número de contribuyentes a la Seguridad Social, permitiendo un futuro económicamente más viable para el Estado.

Todas las estrategias de potenciación necesitan ir acompañadas de una gran visualización y coordinación entre todos los agentes implicados, ya que, en caso contrario no se podrá llegar hasta el alumnado y los esfuerzos serán en vano.

7. REFERENCIAS

- Aguilar Gonzalez, M.C. (2015). El sistema “alternativo” de Formación Profesional Dual para el Empleo en España: perspectivas de evolución. *Revista Internacional y Comparada de RELACIONES LABORALES Y DERECHO DEL EMPLEO*, 4(3), 198-223.
- Brunet Icart, I. y Böcker Zavaro, R. (2017). El modelo de formación profesional en España. *RIO: Revista Internacional de Organizaciones* (18), 89-108.
- Brunet Icart, I. & Moral Martín, D. (2017). *Origen, contexto, evolución y futuro de la Formación Profesional*. Publicacions Universitat Rovira i Virgili
- Bolívar Botía, A. (2010). La autonomía de los centros educativos en España. *Revista Participación educativa*, 3(13), 8-25.
- Bolívar Botía, A. (2013). Autonomía de los centros y participación en el contexto actual. *Revista Participación educativa*, 2(2), 81-88.
- Cábada Álvarez, J. M. (2009). Restricciones y retos de la autonomía de los centros educativos. En A. Amate y F. Virserda (Coord.). *La autonomía de los centros educativos*. Recuperado de <https://bit.ly/2LGonUx>
- Campillo Frutos, S. (2003). Evolución histórica de la Formación Profesional y las exigencias del mercado de trabajo. *Educación en el 2000* (6), 25-28.
- CEDEFOP. (2011). *The benefits of Vocational Education and training*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. DOI: 10.2801/43027
- Corpas Nogales, J.M. (2017). *La Formación Profesional española: aportaciones de países relevantes*. Fundación Alternativas. Recuperado de <https://bit.ly/2sqf5zy> [Acceso el 8-01-2018]
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice. (2016). *Estructuras de los sistemas educativos europeos 2016/17: Diagramas*. Eurydice Datos y cifras. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. DOI:10.2797/35810
- Comisión Europea (s.f.). *Programas de movilidad para estudiantes [Página web]*. Recuperado el 26-04-2019 de <https://tinyurl.com/yxklv4s9>
- Comisión Europea. (2018). Informe anual 2016 de Erasmus+. DOI: 10.2766/845275
- Feix, N. (12 de abril de 2016). *Tres claves para implicar a las empresas en la formación para el trabajo*. [Entrada de Blog]. Recuperado de <https://tinyurl.com/y5hmuu9w>
- Hoeckel, K. (2008). *Costs and benefits in Vocational Education and training*. OECD Publishing, Paris. Recuperado de <https://bit.ly/2VIP9kx> [Acceso el 14-05-2019]
- Homs, O. (2008). *La formación profesional en España. Hacia la sociedad del conocimiento*. Colección Estudios Sociales, Obra Social de La Caixa (25). Recuperado de <https://bit.ly/2PyxHXi> [Acceso el 22-12-2018]
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*. BOE núm. 147, de 20 de junio de 2002

- Lorente García, R. (2016). Perspectivas del profesorado ante los retos y desafíos de la Formación Profesional. *Revista Currículum* (29), 63-86.
- Marhuenda, F., Chisvert, M.J. y Palomares-Montero, D. (2016). La formación profesional dual en España. Consideraciones sobre los centros que la implementan. *RIO: Revista Internacional de Organizaciones* (17), 43-63.
- Marina, J.A., Pellicer, P. y Manso, J. (2016). *Papeles para un pacto educativo*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y5afmmyy>
- Martínez Usarralde, M.J. (2000). Reflexiones acerca de la alternancia: una comparación entre el modelo de prácticas a través del modelo FCT (Formación en Centros de Trabajo) y el aprendizaje en España. *Revista Contextos Educativos* (3) 297-314. DOI: <http://dx.doi.org/10.18172/con.427>
- Martínez, E. y Galhardi, R. (2007). La Formación Profesional como inversión en capital humano. En OIT/Cinterfor. *Financiamiento de la formación profesional en América Latina y el Caribe: un estudio comparativo de buenas prácticas*. Recuperado de <https://bit.ly/30lhdIP>
- Martínez García, J.S. y Merino, R. (2011). Formación Profesional y desigualdad de oportunidades educativas por clase social y género. *Revista Témpora* (14), 13-37.
- Merino, R. & Martínez García, J.S. (2012). La Formación Profesional y la desigualdad social. *Revista Cuadernos de Pedagogía* (425), 34-37
- Merino, R. (2013). Las sucesivas reformas de la Formación Profesional en España o la paradoja entre integración y segregación escolar. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 21 (66). DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v21n66.2013> [Acceso el 30-12-2018]
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. MEFP. (2018). Comparecencia en la Comisión de Educación y Formación Profesional. *Congreso de los diputados 11-07-2018*. (pp. 1-33) Recuperado de <https://bit.ly/2uf67GG>
- Ministerio de Empleo y Seguridad Social. (2018). *Informe del Mercado de Trabajo Estatal 2018. Datos 2017*. Recuperado de <https://bit.ly/2pSikOW>
- Morales Escudero, M.A. (2015). *La FP en España: Hacia un sistema dual* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://bit.ly/2Rmeixv> [Acceso el 28-12-2018]
- Moreno, Diego G. (26 de febrero de 2019). La Formación Profesional Dual, una vía de éxito para frenar el desempleo juvenil. *20minutos*. Recuperado de <https://bit.ly/2XpHrlm>
- OECD. (2011). *Autonomía y rendición de cuentas en los centros educativos: ¿están relacionadas con el rendimiento de los estudiantes?*, PISA IN FOCUS 2011/9 (Octubre), OECD Publishing, Paris. Recuperado de <https://bit.ly/2WDpXrl> [Acceso el 12-05-2019]
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*. PISA, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*. PISA, OECD Publishing, Paris. DOI: <https://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>

- Paredes Sánchez-Collado, R. (2014). Empresa y escuela, ¿las dos caras de la moneda?. *Revista PADRES Y MAESTROS*, 359, 6-9. DOI: <http://dx.doi.org/pym.i359.y2014.001> [Acceso el 26-12-2018]
- Pineda Herrero, P., Arnau Sabatés, L. y Ciraso Calí, A. (2017). *La FP Dual en los centros educativos: visiones del profesorado*. Fundación Bertelsmann Recuperado de <https://bit.ly/2HyKhWs>
- Portal Alemania. (2017). *Qué es la Formación Profesional Dual en Alemania [Página Web]*. Recuperado el 14-01-2019 de <https://bit.ly/2ROMthE>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *¿Cómo se puede conseguir una titulación de Formación Profesional? [Página web]*. Recuperado el 2-01-2019 de <https://bit.ly/2Syj4FR>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Centros Integrados de Formación Profesional [Página Web]*. Recuperado el 3-01-2019 de <https://bit.ly/2R5tsb7>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2013). *Cobertura del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales con los Centros de Referencia Nacional en el ámbito de la formación profesional [Documento PDF]* Recuperado el 3-01-2019 de <https://bit.ly/2GuRfY6>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *¿Por qué estudiar Formación Profesional? [Página web]*. Recuperado el 2-12-2018 de <https://bit.ly/2SVcvg6>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. [Página web]*. Recuperado el 31-12-2018 de <https://bit.ly/2RmLBkm>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *¿Cuáles son los requisitos de acceso a la FP? [Página web]*. Recuperado el 2-01-2019 de <https://bit.ly/2yUdDZb>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *La Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral [Página web]*. Recuperado el 15-01-2019 de <https://bit.ly/2Cm0k5h>
- Portal “TodoFP” del Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). *Movilidad. Estudiar y trabajar en el extranjero. Programas de movilidad. ERASMUS+ [Página web]*. Recuperado el 28-04-2019 de <https://tinyurl.com/y6swtpur>
- Rom, J.; Solanilla, A.; Miotto, G. y Polo, M. (2016). *Las empresas y la FP Dual en España. Informe de situación 2016*. Recuperado de <https://bit.ly/2BZVGtG>
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. BOE núm. 223, de 17 de septiembre de 2003
- Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. BOE núm. 3, de 3 de enero de 2007

- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual.* BOE núm. 270, de 9 de noviembre de 2012
- Real Decreto-ley 28/2018, de 28 de diciembre, para la revalorización de las pensiones públicas y otras medidas urgentes en materia social, laboral y de empleo.* BOE núm. 314, de 29 de diciembre de 2018
- Sancha, I.; Gutiérrez, S. (2018). *La Formación Profesional en España – 2016*. Madrid: Fundae. Recuperado de <https://bit.ly/2HK8FUy>
- Sotomayor Vázquez, A. (2017). Implantación y evolución de la formación profesional dual española. *Revista De Estudios E Investigación En Psicología Y Educación*, (07), 058-061. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2525>
- Tébar Cuesta, F. (2018). Autonomía de los centros educativos (intervención de la Inspección de Educación). *Avances en Supervisión Educativa*, (29). DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i29.617>
- Torres Menárguez, A. (23 de abril de 2018). Por qué Alemania decide qué niños son aptos para la Universidad cuando tienen 10 años. *El País*. Recuperado de <https://bit.ly/2HLMP3T>
- Vázquez-Cano, E., García-Iglesias, A.M. y Holgueras González, A.I. (2018). La formación en centros de trabajo para los alumnos de formación profesional inicial. Análisis del funcionamiento y perspectivas de futuro. *Revista Educar*. 54, (2), 469-488. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.867>
- Wolter, S.C, y Mühlemann, S. (2015). *La FP Dual en España-¿Un modelo rentable para las empresas?. Estudio de simulación coste-beneficio*. Fundación Bertelsmann. Recuperado de <https://bit.ly/2sdrSoO>
- Wollschläger, N. & Reuter-Kumpmann, H. (2004). De la divergencia a la convergencia: Una historia de la formación profesional en Europa. *Revista Europea de Formación Profesional*, (32), 6-17.

ANEXO I: ÍNDICE DE SIGLAS

BOE: Boletín Oficial del Estado.

BUP: Bachillerato Unificado Polivalente.

CCAA: Comunidades Autónomas.

CNCP: Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

ESO: Educación Secundaria Obligatoria.

FCT: Formación en Centros de Trabajo.

FP: Formación Profesional.

FPB: Formación Profesional Básica.

FP Dual: Formación Profesional Dual

FPI: Formación Profesional Inicial

FPE: Formación Profesional para el Empleo

LGE: Ley General de Educación.

LOCFP: Ley Orgánica de Cualificaciones y la Formación Profesional

LOGSE: Ley Orgánica General del Sistema Educativo.

LOMCE: Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa.

LOE: Ley Orgánica de Educación.

MECES: Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior

MEFP: Ministerio de Educación y Formación Profesional

MTMSS: Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social

SNCFP: Sistema nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

UE: Unión Europea.

VET: Vocational Education and Training.

ANEXO II: ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Comparación del nivel de estudios entre población europea y española.

Fuente: MEFP. Recuperado de <https://bit.ly/2SVcvg6>

Figura 2. Los modelos clásicos de FP en Europa. Fuente: CEDEFOP, Revista Europea de Formación Profesional. Recuperado de <https://bit.ly/2GHj58Z>

Figura 3. Sistema educativo de España. Recuperado de <https://bit.ly/2H5B9K8>

Figura 4. Relación de los tipos de FP con el CNCP. Fuente: Ministerio de Fomento. Recuperado de <https://bit.ly/2F2mrSn>

Figura 5. Evolución de la FP en cursos académicos. Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de <https://bit.ly/2Q7L595>

Figura 6. Distribución del alumnado de FP por CCAA. Recuperado de <https://bit.ly/2vV2oyC>

Figura 7. Personas y entidades asociadas a la FP Dual. Recuperado de <https://bit.ly/2H0ttIW>

Figura 8. Distribución del alumnado de FP Dual por CCAA. Recuperado de <https://bit.ly/2Qsdi6O>

Figura 9. Contratación de acuerdo con el nivel formativo y el género. Fuente: Informe del Mercado de Trabajo Estatal 2018. Datos 2017. Recuperado de: <https://bit.ly/2pSikOW>

Figura 10. Participación de nacionalidad española en el proyecto Erasmus+.

Fuente: Informe anual 2016 de Erasmus+. Recuperado de:

<https://tinyurl.com/y56as6m4>

Figura 11. Los 20 países mejor posicionados del informe PISA 2015. Fuente: PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education. Recuperado de: <https://tinyurl.com/y3steahc>

Figura 12. Beneficios de la FP. Fuente: CEDEFOP. The benefits of Vocational Education and training. Recuperado de: <https://bit.ly/30j2ygV>